

AUZENDA MARIA ROCHA FERNANDES MOTA

**LES RAISONS DE L'ECHEC SCOLAIRE EN FRANÇAIS À L'ECOLE
SECONDAIRE DE PORTO NOVO :
PROPOSITIONS DE RESOLUTION DU PROBLEME**



MAÎTRISE EN ÉTUDES FRANÇAISES

ISE/2008

AUZENDA MARIA ROCHA FERNANDES MOTA

**LES RAISONS DE L'ECHEC SCOLAIRE EN FRANÇAIS A L'ECOLE
SECONDAIRE DE PORTO NOVO : PROPOSITIONS ET
RESOLUTION DU PROBLEME**

MAITRÎSE EN ÉTDES FRANÇAISES

**«TRABALHO CIENTIFICO APRESENTADO NO ISE PARA OBTENÇÃO
DO GRAU DE LICENCIADO EM ESTUDOS FRANCESES
SOB ORIENTAÇÃO DO MESTRE
JOSE ARLINDO BARRETO»**

O JURI,

ISE, PRAIA

Data : _____

Remerciements

Ce travail n'aurait pu voir le jour sans l'aide de beaucoup de personnes.

Nous souhaitons exprimer toute notre gratitude à notre collègue Manuela dont nous n'oublierons jamais tout l'appui, l'encouragement, non seulement pendant l'élaboration de ce travail mais essentiellement tout au long de cette formation.

Nous aimerons remercier d'une manière très spéciale notre orienteur et Mestre José Arlindo Fernandes Barreto qui dès le premier jour de cette formation nous a orienté en donnant de l'encouragement, de l'orientation et surtout qui a été infatigable avec nous pendant l'élaboration de ce mémoire.

Nous remercions également tous nos collègues et amis que, d'une manière ou d'une autre, ont contribué pour la réalisation de ce travail.

Nos remerciements s'étendent à tous les enseignants qui au long de cette formation nous ont appuyé et particulièrement à ceux qui ont répondu toujours d'une façon chaleureuse à nos sollicitations et attentes dans des moments précis.

Par ailleurs, nous n'aurions pu rédiger ce travail sans l'appui de notre belle sœur Clotilde, les élèves et le Directeur du lycée de Porto Novo pour toutes les informations apportées.

Dédicace

*À mon époux Manuel Mota
Pour toute l'appui et l'encouragement
Et mes inestimables enfants, Nataniel et Kévin Reiny Mota*

*Qui toujours m'ont fait confiance,
Qui m'accompagnés pendant les moments difficiles,
Pour l'amour et l'affection qu'ils m'ont dispensé.*

*Merci à tous
À ceux qui je dédie ce travail*

TABLE DES MATIÈRES

AVONS PROPOS.....	7
INTRODUCTION.....	8
	11
I – Première Partie	
1. ENCADREMENT DE L'INSTITUTION	11
1.1. La situation géographique et la superficie de la commune de Porto Novo	11
1.2. Histoire et évolution du lycée de Porto Novo	11
II - Deuxième Partie	
2. LES RAISONS DE L'ECHEC SCOLAIRE.....	15
2.1 Qu'est-ce que l'échec scolaire ?	15
2.1.1. La problématique des adolescents/jeunes dans situation de l'activité à ville de Porto Novo	18
2.1.2. L'échec scolaire comme handicap socioculturel.....	19
2.1.3. Définition d'échec scolaire par critères	22
2.1.4. L'élève en difficultés	25
2.1.5. Difficultés d'apprentissage	27
2.2. L'échec scolaire selon le contexte historique	27
2.3. Situation socioéconomique des élèves	29
2.4. Le manque de Motivation	31
2.4.1. Le manque de motivation chez les élèves	31
2.4.1.1. La distance que sépare l'élève de l'école	32
2.4.1.2 Le redoublement en français	34
2.4.1.2.1 Les raisons de redoublement	34
2.4.1.3 La préférence par rapport à l'option des langues étrangères	35
2.4.1.4 La préférence de la langue française	36
2.4.1.5 Les critères d'évaluation	37
2.4.1.6 L'interférence des parents dans le choix des langues étrangères	38
2.4.1.7 Les méthodologies utilisée par les élèves	38
2.4.2 Le manque de motivation chez les parents	39
2.4.2.1 Le niveau scolaire des parents	40
2.4.2.2 L'orientation des enfants hors classe	41
2.4.3 Le manque de motivation chez des enseignantes	42
2.4.3.1 La méthodologie utilisée par les enseignants	43
2.4.3.2. La méthodologie préférée des élèves	43
2.5 Des obstacles d'apprentissage	45
2.5.1 Troubles particuliers des fonctions cérébrales	45
2.5.2 Trouble de dysfonctionnement mental	46
2.5.2.1 La dyslexie	46
2.5.2.2 La dysorthographe	47

2.5.2.3 Trouble de type neurologique	47
2.5.3 Attention et compréhension	48
2.5.4. Des obstacles matériels et symboliques	48
2.5.5. Conclusion	49
2.5.5.1. Points forts trouvés dans l'École	51
2.5.5.2. Evolution des résultats au Lycée du Porto Novo	52
	53
III - TROISIEME PARTIE	
3. PROPOSITION DE RESOLUTION DE PROBLEME	54
3.1. Des solutions pour minimiser l'échec scolaire	54
3.2. L'échec scolaire n'est pas une fatalité	57
3.3. L'accompagnement scolaire	58
3.4. De la pédagogie de soutien à la pédagogie différenciée	60
3.5. L'orientation scolaire et le tutorat	62
3.6. Changer les raisons d'apprendre	63
3.6.1. Jeu compétitif	63
3.6.2. Le jeu équitable	66
3.6.2.1. Garantir à tous un accès égal aux récompenses	66
3.4.2.2. Récompenser la maîtrise et la curiosité	67
3.4.2.3. Récompenser toutes les capacités	67
3.4.2.4. Proposer des incitants différenciés	68
3.4.2.5. Rendre les travaux plus attrayants	69
3.7. L'évaluation	70
CONCLUSION	72
BIBLIOGRAPHIE	74
ANNEXES	75
ANNEXE -1	76
ANNEXE -2	80
ANNEXE -3	81
ANNEXE -4	83

Avons propos

Compte tenu du thème que nous avons choisi pour le terme de la maîtrise en Etude Française, intitulée « *Les raisons de l'échec scolaire en français à l'Ecole Secondaire de Porto Novo : propositions de résolution du problème* ». Nous nous sommes proposés comme méthodologie utilisée, diviser le travail en plusieurs étapes et utiliser des procédures divers de manière à atteindre nos objectifs préconisés, notamment : la consultation bibliographique ; rendez-vous

avec la Direction de l'école ; application d'enquêtes aux élèves ainsi qu'aux enseignants de la dite école. À la fin nous avons comparé les données acquises sur le terrain avec les données bibliographiques.

Tout au long de ce travail, nous avons fait des recherches par rapport à ce problème pour trouver les raisons de l'échec scolaire dans le cas concret de l'Ecole Secondaire de Porto Novo et à la fin de cette étude, proposer des résolutions à ce problème.

Nous espérons que ce travail puisse aider les enseignants à prendre conscience de ce problème qui n'est pas facile à résoudre, ainsi que de réfléchir et d'analyser leurs propres pratiques. Toutefois nous souhaiterions que les propositions ou même les recommandations abordées ici puissent les aider à mieux cerner les problèmes et leur permettre de les traiter davantage avec l'efficacité.

Introduction

L'échec scolaire est une notion récente qui renvoie à une problématique très complexe. Comme a souligné Rui Grácio, in «débat sur l'échec scolaire», normalement il s'exprime institutionnellement par un phénomène de redoublement et d'abandon prématuré du système

éducatif. Ceux-ci peuvent traduire dans une inadaptation des élèves à la norme de l'institution scolaire, inadaptation qui peut se manifester en termes de difficultés d'apprentissage.

D'après Francine Best, l'échec scolaire est devenu un phénomène d'une rare complexité avec une forte relation des inégalités sociales. Comme elle a souligné il n'est pas explicable par la seule école, c'est un problème de société dont l'ensemble de la population doit se préoccuper. Nous avons constaté qu'il y a des problèmes sociaux et scolaires, complexes qui varient selon les établissements scolaires mais aussi selon les régions et les écoles. Comme nous avons pu noter pendant nos recherches, selon des spécialistes, l'école à elle seule, ne peut pas venir à bout d'un phénomène aussi complexe, reliant à la crise socio-économique, le chômage etc. D'où, notre supposition, le combat contre les facteurs qui engendrent l'échec scolaire est une lourde tâche qui exige de l'intervention de toutes les entités, c'est-à-dire de toute la communauté éducative.

C'est dans ce but que nous nous proposons de traiter dans notre Mémoire de maîtrise en Etude Française, le thème : « *Les raisons de l'échec scolaire en français à l'Ecole Secondaire de Porto Novo : propositions de résolution du problème* ».

L'objectif principal de ce mémoire est de trouver les raisons de l'échec scolaire dans la discipline de français à l'Ecole Secondaire de Porto Novo et de proposer des résolutions à ce problème. Plus spécifiquement nous prétendons : identifier les raisons de l'échec scolaire dans cette Ecole, à la discipline de français ; identifier le degré de l'échec scolaire ; proposer une orientation pédagogique spécialisée pour aider à la normalisation du problème ; faire des recommandations spécifiques pour améliorer ce problème

Le thème que nous nous proposons de traiter dans ce travail nous semble pertinent, parce que combattre l'échec scolaire se figure aujourd'hui comme étant un des grands objectifs du Ministère de l'Education au Cap Vert.

Nous nous sommes intéressés à cette étude pour différentes raisons : D'abord, parce qu'en tant que future enseignante du français, nous pensons être très gratifiant de connaître les problèmes de cette institution, aussi bien que la méthodologie employée par les enseignants,

les critères d'évaluation utilisées, la situation socioéconomique des élèves, leur représentation par rapport à la langue française, entre autres. Ces facteurs ont un poids très important dans la réussite ou non des élèves. Et aussi, parce que la quantité du redoublement en français au niveau national et local nous préoccupe. Mais surtout nous aimerions comprendre le pourquoi de ce taux élevé d'échec scolaire dans cette commune et identifier les raisons de cet insuccès. Enfin, nous sommes convaincus qu'en connaissant les causes de l'échec scolaire, on peut mieux attaquer ce problème.

Nous estimons que les résultats d'une étude de ce genre pourront permettre aux responsables de l'éducation de mieux connaître la situation concernant l'enseignement/apprentissage du français. Cette connaissance nous permettra d'en tirer des conclusions afin de mieux s'armer pour des projets, aussi bien au niveau de la méthodologie pédagogique qu'au niveau d'autres projets de développement pour la société, car l'échec scolaire se figure aussi comme étant un problème socio-économique.

Il existe, malheureusement, quelques barrières qui rendent difficile l'enseignement/apprentissage de la langue française au Cap Vert. Pour trouver les raisons de l'échec scolaire on peut se questionner sur plusieurs facteurs, allant du processus d'enseignement/apprentissage dans la salle de classe, en passant par l'environnement social des élèves et de l'école au programme proposé par le Ministère et ses politiques éducatives.

Plusieurs questions se posent : Pourquoi beaucoup d'élèves échouent dans cette discipline? Est-ce que les élèves et les professeurs sont motivés ? Est-ce que l'institution, la direction et le système éducatif proportionnent un enseignement/apprentissage de qualité? Existe-t-il des moyens matériels et humains appropriés à l'enseignement/apprentissage du français ? Est-ce que les parents soutiennent leurs enfants ?

Pour élaborer ce travail nous l'avons divisé en trois grands partis :

Dans la première partie nous présentons l'encadrement de l'institution et la situation géographique de la commune de Porto Novo suivi d'une brève histoire d'évolution de ce lycée.

Dans la deuxième partie nous montrons en quoi consistent les raisons de l'échec scolaire, tels que la définition de celui-ci présentée par divers spécialistes et aussi confronté aux données acquises sur terrain tels que la situation économique, les difficultés d'apprentissage etc. Le

manque de motivation qui constitue une des principales raisons d'échec scolaire. A la fin de cette partie nous allons tirer une conclusion des données recueillies au lycée.

Au cours de la troisième partie nous proposons premièrement des recommandations qu'il faut tenir en compte pour faire reculer l'échec scolaire au lycée. Ensuite nous proposons quelques méthodologies et stratégies recommandées par quelques auteurs tels que Francine Best, Martin Covington V. et Karen M. Teel, qui portent sur l'accompagnement scolaire, la pédagogie de soutien au pédagogie différenciée, changer les raisons d'apprendre (du jeu compétitif au jeu équitable) dont le but est de motiver les apprenants dans l'acquisition de la langue et les aider à améliorer ce problème. Pour terminer nous présentons une conclusion générale du travail.

I - Première Partie

2. ENCADREMENT DE L'INSTITUTION

2.5. La situation géographique et la superficie de la commune de Porto Novo

Le Lycée de Porto Novo est établi dans la ville de Porto Novo qui se situe au Sud-Ouest de l'île de Santo Antão, avec la longitude de 25° 22' 30'' W et la latitude de 17° 1' N. La commune de Porto Novo est la plus grande de l'île, avec une superficie de 557,29 Km², qui correspond à 67,1% de la superficie de l'île.

La commune est divisée en deux municipalités : celle de São João Baptista avec 439,61 km² et une population de 13.565 habitants et celle de Santo André avec 118,38 km² et une population de 3.674 habitants¹, distribués par trente localités, très dispersés.

2.6. Histoire et évolution du lycée de Porto Novo

Jusqu'à 1975, l'année à laquelle le Cap Vert a pris l'indépendance, la ville de Porto Novo n'y avait ni cycle préparatoire, ni lycée. À l'époque les étudiants qui voulaient étudier devaient se déplacer à la ville de Ribeira Grande pour étudier la deuxième phase de l'enseignement de base (organisé en 1^{ère} et 2^{ème} année du cycle en Externato). Pour l'enseignement secondaire ils étaient obligés d'aller à l'île de São Vicente étudier (du 3^{ème} à 7^{ème} année au Lycée Gil Eanes).

Après 1975, il y eut une première expérience au niveau privé dans la ville de Porto Novo, avec la création de deux classes du Cycle Préparatoire jusqu'à 1979, avec six professeurs et 82 élèves. En 1992 le lycée de Porto Novo a commencé à fonctionner, sous la tutelle de la Mairie, avec la collaboration du Ministère d'Education au titre expérimental.

En 1999/2000 il a été créé l'Ecole Secondaire et Technique de Santo Antão, localisée dans la ville de Porto Novo. Le cours Pós-laboral a fonctionné en parallèle, jusqu'à la création du

¹ Ces données statistiques proviennent du Recensement 2000 de l'Institut National Statistique, (INE)

lycée de Porto Novo. Mais comme, il n'avait pas d'école privée, il a continué avec le cours Pós-laboral, comme forme d'inclure les élèves, alors que, pour plusieurs raisons, ils ne peuvent pas étudier ou continuer les études dans les Écoles publics.

L'École Technique localisée dans la ville de Porto Novo, est une École de l'Île de Santo Antão, tournée pour l'Île. Il s'agit d'une infrastructure moderne subdivisée en deux filières : filière Général et filière Technique. Le comportement est composé par, 1 secrétariat, 1 bureau de comptabilité, 1 bureau de direction, 1 bureau de directeur, 1 bibliothèque, 1 reprographie, 1 cantine, 3 laboratoires (chimique, physique et langue). Ayant 17 salles de classes, 1 salle d'informatique, 1 salle de professeurs, 1 salle de dessin, 1 salle de conférence équipée avec des moyens audio-visuels, 2 espaces pour la pratique sportive, 1 cabinet d'orientation. La filière technique comporte 1 laboratoire de construction civil, 1 laboratoire de mécanique industriel, 1 laboratoire d'électricité, 1 laboratoire de soudure et salles de dessins technique.

Actuellement, plus précisément au cours de l'année scolaire de 2007/08, le lycée compte avec 1.470 élèves, 51 classes et 97 professeurs. Dans l'intention de faciliter l'accès aux élèves de la municipalité de Santo André, dans l'année scolaire 2001/2002 l'École a ouvert une extension dans le village de Ribeira das Patas, avec premier cycle (septième et huitième année). Dans l'année scolaire, 2007/08 l'extension de Ribeira das Patas est devenue autonome, avec sa propre direction et héberge tous les cycles et niveau de l'enseignement secondaire.

Tableau n° 1 – Nombre d'apprenants qui étudient au lycée de Porto Novo

	Fréquence	Pourcentage
Étudiants qui étudient la langue française	1.099	74,76%
Étudiants qui n'étudient pas la langue française	371	25,24%
Échantillon de l'Enquête (parmi ceux qui étudient le français)	105	7,14%

Total d'étudiants au lycée de Porto Novo	1.470	100.0%
---	--------------	---------------

Source :

Des 1.470 élèves qui étudient au lycée de Porto Novo, 1.099 étudient la langue française équivalents à 74,76%, seulement 371 ne l'étudient pas (tab.1). Nous remarquons que trois tiers est la totalité des élèves qui étudient l'anglais. Nous supposons que cela s'explique du fait d'exister l'option dans le 3^{ème} cycle du lycée. Comme est habitude presque tous les élèves ont choisi l'anglais pour divers raisons – le fait d'anglais, soit une langue internationale, soit une langue essentiel pendant la formation supérieure, soit une langue de facile compréhension grammaticalement en détriment de langue française, et autres.

Tableau n° 2– Nombre d'apprenants de français par cycle

Cycle	N°. Étudiants	Pourcentage
1er Cycle	394	35,85%
2ème Cycle	465	42,31%
3ème Cycle	240	21,83%
Total	1.099	100,0%

Source : l'auteur

Les élèves qui étudient le français sont distribués de la manière suivante: le premier cycle compte avec 394 élèves, équivalant 35,85%; le deuxième cycle ayant 465 (42,31%) et le troisième cycle 240 (21,83%), (tab.2). Parmi les 105 élèves interrogés approximativement 10% de ceux qui étudient la langue française.

La ville de Porto Novo est vue au niveau national à travers de la statistique, une ville avec un pourcentage élevé d'échec scolaire. Etant l'auteur de cette ville, nous voudrions savoir le pourquoi de ce problème, quels sont les raisons qui sont derrière l'échec scolaire plus précisément dans la discipline de la langue française. Pour faire ce mémoire il fallait réaliser un travail de recherche sur le terrain (au lycée de Porto Novo) pendant lequel nous avons interviewé 3 enseignants qui coïncident 50% de la totalité d'élèves dans la discipline de la langue française.

Sur le tableau n°3, les résultats montrent qu'ont été appliqués 105 questionnaires, étant 52 élèves du 1^{er} cycle correspondant à 49,5%, 22 élèves du 2^{ème} cycle équivalant à 21%, et 31 élèves du 3^{ème} cycle, équivalant à 29,5%. (tab.n°3).

Tableau n° 3 - Apprenants questionnés par cycle

Cycle	Fréquence	Pourcentage
1 ^{er} Cycle	52	49,5%
2 ^{ème} Cycle	22	21,0%
3 ^{ème} Cycle	31	29,5%
Total	105	100,0%

II - Deuxième Partie

3. LES RAISONS DE L'ECHEC SCOLAIRE

3.1. Qu'est-ce que l'échec scolaire ?

Pendant la recherche sur la définition de l'«échec scolaire» nous avons lu beaucoup d'ouvrages, ce que nous amène à constater qu'il est beaucoup plus vaste que nous l'avons imaginé, car pour nous, l'échec scolaire, c'était seulement le pourcentage des redoublements à la fin d'une année scolaire. En lisant les ouvrages, nous n'avons pas trouvé une définition précise de l'échec scolaire. Il faut cependant noter qu'il s'agit d'un thème très délicat lié aux problèmes sociaux et culturels, entre autres. Pour illustrer cela nous essayons de présenter ci-dessous des opinions de quelques auteurs.

Dans son ouvrage intitulé *L'échec scolaire*, Francine Best, déclare que depuis les années 1970, l'échec scolaire est l'objet privilégié de la sociologie de l'éducation. Selon cet auteur « *l'échec scolaire est devenu un phénomène d'une rare complexité, qui se lit et se limite à plusieurs niveaux* »². C'est pour cela que dans son introduction elle déclare que les « *litotes*³ sont employées pour désigner et occulter à la fois ce phénomène scolaire : insuccès scolaire, déficience intellectuelle, déficit d'attention, déscolarisation, élève en difficulté ou en grande difficulté, redoublants, refus de l'école, élève faible, peu doué...,»⁴. Pour expliquer cette euphémisme elle a fait deux lectures, dans la première, où elle considère que : «*la crainte de stigmatiser des individus ou un groupe social en le déclarant en échec, crainte très juste pour qui veut respecter la personne en élève ou les habitudes culturelles des classes sociales populaires ; condamner des individus ou un groupe social en le déclarant l'échec*. Et la deuxième lecture : *on constate la peur beaucoup moins juste de voir l'école accusée de mettre ou de laisser des enfants en échec*».

². Francine Best, *L'échec scolaire*, p.16, 1999

³ Litote, fig. de rhétorique que consiste à atténuer l'expression de sa pensée pour faire le plus en disant le moins, on se sert d'une litote quand on suggère une idée par la négation - Petit Robert, 2006

⁴. Francine Best, *op. cit.*, p. 3

Nous trouvons qu'il est important également de souligner que d'après madame Best, l'échec scolaire est un phénomène *socioscolaire*. Nous sommes d'accord avec elle parce que presque tous les problèmes des difficultés scolaires sont liés, soit à des problèmes familiaux, soit à des problèmes économiques ou soit à des problèmes sociaux . Comme elle a souligné :

« L'échec scolaire est une notion qui est maintenue pour désigner un phénomène social, avant d'être scolaire. C'est un phénomène « socioscolaire », pourrait-on dire, de grande ampleur, et d'ordre systémique. Le système éducatif dans son ensemble et le sous-système de l'orientation scolaire sont mis en cause par la réalité de l'échec scolaire »⁵.

Il faut noter qu'auparavant l'échec scolaire était une notion utilisée pour désigner l'insuccès lié à la société (faillite d'un projet ainsi que la situation difficile par rapport à un adversaire ...), alors que dans le sens scolaire il désigne l'insuccès par rapport un examen ou plusieurs redoublements. Dans l'ouvrage d'Annamaria Rangel *insucesso escolar, 1900*, Isambert-Jamati, souligne que par rapport à l'institution scolaire, l'échec scolaire à une notion relative (au sein d'institution et des objectifs du programme scolaire).

Nous avons constaté que l'échec scolaire amène plusieurs conséquences tant pour l'individu comme pour la société, notamment, les successifs redoublements, l'indiscipline, l'absentéisme et l'abandon scolaire. Quand aux problèmes sociaux nous pouvons noter que n'ayant rien à faire, ceux-ci plusieurs fois, se réfugient dans la drogue, la prostitution normalement suivie d'une grossesse précoce, maladies sexuellement transmissible, délinquance, chômage, et par conséquent l'augmentation progressive d'enfants de rue et dans la rue, entre autres.

D'après Francine Best, même si l'on ne réussit pas à bien saisir la notion de l'échec scolaire, il peut être expliqué à travers des critères, tels que le retard lié au redoublement, la sortie du système sans qualification, les mauvaises classifications aux évaluations nationales et aux examens. Partant de là, nous pouvons dire qu'il est difficile de trouver une définition précise et unanime du phénomène. Cet auteur signale encore que, même si ces traits qui caractérisent

⁵ Francine Best, *op. cit.*, p. 16

l'échec scolaire démontrent que ce phénomène est vécu par des individus, « *il reste prioritairement systémique* », c'est-à-dire lié au système scolaire tel qu'il est organisé et structuré.

Selon B. Charlot, cité par Francine Best, « *il convient de ne pas projeter sur l'individu, sans médiations, les caractéristiques de son groupe d'appartenance social* ». ⁶ Cette idée vient renforcer l'opinion de Francine Best, selon laquelle l'échec scolaire est tout d'abord un fait d'ordre social, et qu'il ne faut pas l'analyser sans se référer aux caractéristiques du groupe d'appartenance social de l'élève. Il faut rajouter aussi que, nous partons du principe que ces caractéristiques (sociaux, économiques, culturels, familiales et autres) influencent directement les résultats scolaires. Comme le signale Francine Best « *l'échec scolaire n'existe pas en soi, la notion varie selon le moment socio-historique* » ⁷.

La conception de l'échec scolaire faite par Gérard Chauveau et Éliane Rogoas Chauveau, reconnaît la coexistence de six types de problèmes différents qui se rapportent à des approches différentes de la problématique :

- « a) *les difficultés d'adaptation à la structure scolaire ;*
- b) *les difficultés d'apprentissage ;*
- c) *les procédures d'élimination ou de relégation ;*
- d) *les difficultés de passage d'un cycle à l'autre ;*
- e) *l'insuffisance ou l'absence de certification scolaire ;*
- f) *les difficultés d'insertion professionnelle et sociale* ». ⁸

D'après ces chercheurs, la plupart des recherches et des études portent sur les problèmes de *difficultés d'apprentissage (b)* ; ça veut dire que les élèves ne sont pas très compétents dans les savoirs de base, constaté dès l'enseignement de base (lire, écrire, calculer) ce que nous amène à supposer qu'ils ont des problèmes cognitives ; *les procédures d'élimination ou de relégation (c)* ; il s'agit ici d'un problème de manque d'orientation où les élèves peuvent tomber sur une filière peu valorisée qui les amène à redoubler; *et les difficultés de passage d'un cycle à l'autre (d)* ; cela nous conduit à penser que les élèves ont des problèmes de transition d'une phase à l'autre, d'insertion à l'enseignement secondaire ou à la formation

⁶. Francine Best, p. 37

⁷. Idem. Ibidem p. 13

⁸ Gérard Chauveau, Éliane Rogoas Chauveau, *L'échec scolaire*, pp. 13, 14, 1999

supérieure à cause de l'âge avancé. En se basant sur les opinions et les recherches faites par les auteurs, nous avons remarqué aussi, que les alinéas *b*, *c*, *d*, déjà cités, en général sont plus fréquents sur le terrain. A cet égard, notre intention est aussi de voir si dans le lycée concerné par notre étude la situation se répète, autrement dite, si l'échec scolaire est dû, plus fréquemment, aux mêmes problèmes.

Mais dans le cas du Cap-Vert on peut ajouter encore l'alinéa qui désigne « *les difficultés d'insertion professionnelle et sociale (f)* », car nous supposons que, après la sortie du système scolaire les élèves ont des difficultés d'insertion professionnelle. Cela est un des problèmes qui préoccupe les Gouvernants.

3.1.1. La problématique des adolescents/jeunes dans situation de l'activité à la ville de Porto Novo

À travers les chiffres qui ont été mise à dispositions, nous remarquons que dans un total de 2451 adolescents et jeunes, âgés de 9 à 24 ans. Parmi ceux-ci, 772 travaillent, 641 sont en chômage et 1038 sont inactive (ceux qui n'étudient ni cherchent le travail) (tab.n° 4).

Nous prétendons montrer à travers ce tableau le degré de l'échec scolaire dans cette ville. Nous notons que, de ces qui travaillent 206 jeunes (âgé de 16 à 19 ans) sont dans l'âge d'étude ; 223 (âgé de 15 à 19 ans) de ceux qui

sont en chômage mais qui sont à l'âge d'étude au lycée ; 695 (âgé de 9 à 19) sont dans l'âge normal tant de l'enseignement de base comme d'enseignement secondaire.

Comme nous venons de confirmer, dans cette ville existe un taux élevé d'abandon scolaire, c'est-à-dire qu'un total de 1124 est dans l'âge normal scolaire. Nous supposons que le restant (1327) ont été des difficultés d'insertion professionnelle et social comme a souligné Francine Best, mais aussi des procédures d'élimination ou d'exclusion qui s'agit ici d'un problème de manque d'orientation des élèves et de problèmes de redoublement. D'après les recherches

Tab. n° 4 Situation dans l'activité

Age	Employé	Chômage	Inactive	Total
9	0	0	22	22
10	0	0	7	7
11	0	0	26	26
12	0	0	16	16
13	0	0	32	32
14	0	0	74	74
15	0	21	84	105
16	15	6	86	107
17	53	77	100	230
18	41	41	161	243
19	97	78	87	262
20	160	124	121	405
21	95	84	72	251
22	64	60	84	208
23	113	40	16	169
24	134	110	50	294
Total	772	641	1038	2451

Source: INE

nous pensons que dans cette ville un nombre élevé des adolescents/jeunes se sont découragés, c'est-à-dire qu'ils n'ont pas d'initiative ou ils ne font pas de projets pour l'avenir.

Par notre expérience nous pouvons confirmer que la plus part des élèves qui terminent le 12^{ème} année ne font pas des projets pour des études supérieur ou professionnel en justifiant le manque d'argent et la possibilité d'être exclus pendant la sélection.

3.1.2. L'échec scolaire comme handicap socioculturel⁹

Après la tentative d'expliquer ci-dessus à travers les opinions des chercheurs qui montrent la difficulté de définir clairement l'échec scolaire, nous allons ensuite essayer d'expliquer la définition de ce phénomène. Selon Francine Best, l'échec scolaire peut être expliqué comme : un handicap socioculturel, les difficultés d'apprentissage et la définition par critère. Comme elle a souligné l'échec scolaire c'est à la suite des analyses sociologiques (1966-1971) sur le milieu d'origine de l'enfant que l'échec scolaire devient un *handicap socioculturel*. Taxés de déficit culturel, les milieux sociaux populaires et politiques, engendrent un nouveau type de handicap chez leurs enfants car d'après lui «*le milieu social défavorisé souffre d'un mal endémique, le manque de [culture cultivée] qui semble irrémédiable*»¹⁰

Cependant, l'expression «handicap socio-culturel» pose bien des problèmes de compréhension aux spécialistes. En lisant l'ouvrage de Geneviève Chabert-Menager, *Des élèves en difficultés*, nous avons noté que le problème se trouve plutôt dans la distinction de chaque mot : *handicap, social et culturel*.

D'après madame Chabert-Menager, le terme *handicap* dans le cadre de l'échec scolaire a parfois été contesté, car il est utilisé dans un sens très élargi par rapport à sa définition d'origine. Celle-ci rajoute que *quand on parle de handicap socio-culturel ce n'est pas l'enfant lui même qui est handicapé mais les circonstances qui sont handicapantes*¹¹.

⁹ Handicap socioculturel – infériorité momentanée (économique, sociale, politique) d'une collectivité par rapport à une autre

¹⁰ Francine Best. P.11

¹¹ Geneviève Chabert-Menager, *Des élèves en difficultés*, L'Harmattan, 1996, p. 67

Nous avons constaté que la notion *handicap* est liée aux problèmes des élèves en difficultés, tel que l'inégalité des chances selon l'origine et le développement de ceux-ci. Pour elle, c'est un exagère de rassembler ces mots en une seule notion, pour designer aussi bien des caractéristiques constitutionnelles d'un individu que les particularités de son milieu. Pour renforcer son point de vue, Geneviève cite Eric Plaisance, pour qui on peut craindre de graves confusions en désignant de manière globale des situations aussi diverses que la déficience sensorielle, motrice ou physique et les difficultés d'apprentissage liées à l'origine sociale (cf. Geneviève Chabert-Menager, p.67). Pour éviter des confusions, les auteurs préfèrent considérer ces «handicaps» de l'appartenance sociale plutôt comme des obstacles.

Geneviève Chabert-Menager s'interroge aussi sur la juxtaposition des qualificatifs accolés au terme «handicap» : « *Tout ce qui s'attache au social représente l'idée de classe, soit la catégorie professionnelle, les revenus et le niveau de vie, tandis que « culturel»¹² évoque plutôt le mode de vie* »¹³. Comme nous pouvons constater, nous avons deux réalités liées entre elles qui ne sont pas pareilles, donc il faut savoir en quoi elles influencent le parcours scolaire d'un élève.

D'après l'étude, il faut d'abord analyser la corrélation du mot *socioculturel*. Concernant le *socio*, il faut d'abord analyser la façon de vivre des familles, des catégories professionnelles des parents, leurs ressources économiques. Ce que nous amène à supposer que les familles avec une situation financière peu aisée, n'ont pas de possibilités de supporter des études longues de ces enfants. Ces éléments font partie d'une culture familiale et c'est le problème majeur de notre société.

Par rapport au *culturel*, selon Geneviève : «...chaque classe de la société correspond des modèles culturels définis »¹⁴, on trouve donc, des valeurs qui sont accroché à la famille comme des croyances, des coutumes, des goûts, la façon de parler dans une communauté, des règles inculquées aux enfants, etc. En guise de conclusion, l'auteur affirme que le fait d'associer dans la désignation « handicap socio-culturel » les éléments qui représentent les

¹² . La culture est définie par Malinowski comme «un appareil instrumental qui permet à l'homme de mieux résoudre les problèmes concrets, et spécifiques qu'il doit affronter dans son milieu lorsqu'il donne satisfaction à ses besoins. Un système d'objets d'activités et d'attitudes don chaque élément constitue un moyen adapté à une fin.

¹³ . Geneviève Chabert-Menager op.cit., p 67

¹⁴ Geneviève Chabert-Menager op. cit. p. 69

manières de vivre d'une famille à la désignation de la catégorie professionnelle des parents ne peut pas être considéré comme un renforcement de la définition mais comme un complément.

Par rapport à l'idée de « handicap », la spécialiste Chabert-Menager conclue que, et nous partageons son point de vue, les données d'ordre culturel ne devraient pas être prise en compte comme un indicateur pour mesurer de plus la probabilité d'un élève d'être en échec scolaire, mais juste introduire une nuance.

« C'est-à-dire que rien n'interdit d'imaginer qu'une famille située très bas dans la hiérarchie sociale pourra développer un type de culture qui saura se mettre en accord avec les exigences de l'école tandis que, au contraire, un statut professionnel et financier élevé des parents ne suffit (heureusement) pas à garantir la réussite des enfants¹⁵. »

Nous partageons l'idée selon laquelle dans une société les familles représentent des manières de vivre très différentes, ce qu'on peut constater aussi au Cap-Vert. Il est évident que, comme est habitude ce sont les enfants des familles de condition socioéconomique aisé qui sont considérés les bons élèves car ils vivent dans une stabilité familiale et leurs parents leur font confiance. Au contraire, de quelques élèves en difficulté qui habitent dans le milieu défavorisé, dont les parents ne savent ni lire ni écrire mais qui deviennent des excellentes élèves. Ces parents là aimeraient, bien sûr, que leurs enfants aient de bons résultats. Nous remarquons que le rôle des parents se réduit à peu de choses, une exigence, une présence, une vigilance qui révèlent cependant un principe éducatif déterminé. Ils leur disent souvent : étudie pour que tu puisses avoir une vie différente de moi ! Étudier pour être quelqu'un ! Pour ne pas être injurier par les autres !

3.1.3. Définition d'échec scolaire par critères

D'après l'analyse faite par Francine Best à une orientation de recherche éveillée à l'optique de solution d'ordre pédagogique et didactique à la problématique d'échec scolaire, celle-ci réaffirme l'impossibilité de trouver une définition réelle et même d'en cerner des contours

¹⁵ Geneviève Chabert-Menager idem ibidem

achevés, devant la complexité grandissante de niveau d'analyse et des recherches de l'échec scolaire. Malgré cela, selon lui, il reste encore une possibilité de le définir par les critères, car ils sont purement scolaires, c'est le versant qualifiant d'échec comme celui d'un cursus mal vécu par les élèves. Pour mieux comprendre celle-ci cite B. Charlot « *Si l'on veut mieux comprendre l'échec scolaire des enfants des familles populaires, et, plus largement les processus que, à l'école, produisent de la différenciation scolaire à partir de la différenciation scolaire, il nous paraît important de poser sérieusement la question du savoir.* »¹⁶ En lisant cette extrait nous avons constaté davantage, la tentative globale de définir l'échec scolaire à l'aide de trois critères liés au savoir : retard dû aux redoublements, sortie du système scolaire sans qualification ; résultats obtenus aux évaluations.

La première définition présentée par le chercheur c'est le critère du **retard scolaire** qui renvoie plus précisément aux problèmes du système scolaire. Il est structuré par le primaire et le secondaire. Ceux-ci sont organisés par niveau ou classe et chacun exige un âge normal d'intégration. Par conséquent il y a des élèves avec un, deux, trois...années en retard. Comme le signale Madame Francine, ces éléments ne constituent pas directement un signe d'échec scolaire, c'est plus précisément le redoublement de classe. Néanmoins l'élève qui prend le retard à cause de maladies, longues hospitalisations, il ne constitue pas précisément un échec.

Le deuxième critère est **l'échec du système** constitué par les éléments d'échec scolaire tels que : les sorties sans diplôme du système éducatif, les orientations en éducation spécialisée, les difficultés d'apprentissage. D'après Best ces éléments ne sont pas un signal d'échec, mais le résultat de cela. Le système doit localiser les inégalités sociales de départ et trouver des solutions aux difficultés scolaires des élèves qui sont exclus du système normal ou encore ceux qui l'abandonne. Toutefois les jeunes qui refusent d'apprendre ou que rejettent l'école sont sûrs de leur relégation dans des voies sans issue socioprofessionnelle qui leur convienne. Dans ce contexte, avec ses choix et ses stratégies propres, l'élève est considéré comme un acteur social à part entière.

Les évaluations nationales constituent le troisième élément pour critérier l'échec scolaire dont le rôle est d'indiquer le degré de connaissance atteint par l'élève dans toutes les disciplines à la fin de chaque année. Les évaluations permettent d'avoir une connaissance

¹⁶.Francine Best, op. cit., p. 20.

suffisamment précise de l'acquis de l'élève, à un niveau donné de scolarité, ce qui permet de mieux définir, et de mieux entourer les paramètres actuels de l'échec scolaire.

Voici les tableaux ci-dessous qui confirment l'échec scolaire au lycée de Porto Novo surtout dans le critère du retard scolaire mais qui sont intimement liés aux autres critères présentés par Francine Best.

Tableau n° 5 – L'âge des apprenants du 1^{er} cycle

Âge	Fréquence	Pourcentage
12	9	17,3 %
13	8	15,4 %
14	16	30,8 %
15	11	21,2 %
16	5	9,6 %
17	2	3,8 %
20	1	1,9 %
Total	52	100,0 %

Source : l'auteur

Voici la distribution de l'âge des élèves du 1^{er} cycle: parmi les 52 élèves, 30,8% sont âgés de 16 ans; 21,2% sont âgés de 15 ans; 17,3% sont âgés de 12 ans; 15,4% sont âgés de 13 ans; 9,6% sont âgés de 16 ans; 3,8% sont âgés de 17 ans et 1,9% sont âgés de 20 ans (tab.n°5). L'âge normal de la fréquentation du 1^{er} cycle va de 12 à 14 ans, pouvant être admis des élèves avec un redoublement. Nous pouvons constater que les 19 élèves d'âge supérieur à 14 ans, équivalant à 36,5%, sont de l'âge avancé exigée dans ce cycle.

Tableau n° 6 – L'Âge des Étudiants du 2^{ème} cycle

Âge	Fréquence	Pourcentage
14,00	1	1,9%
15,00	5	9,6%
16,00	3	5,8%
17,00	4	7,7%
18,00	6	11,5%

19,00	2	3,8%
20,00	1	1,9%
Total	22	42,3%

Parmi les élèves interrogés dans un total de 105, 22 étudient le 2^{ème} cycle, dont l'âge se distribue de la façon suivante: 9,6% sont âgés de 15 ans; 7,7% sont âgés de 17 ans; 5,8% sont âgés de 16 ans et 1,9% sont âgés de 14 ans (tab.n° 6). L'âge normal de permanence du 2^{ème} cycle va de 14 à 16 ans. Nous vérifions que 13 élèves âgés de 16 ans, qui correspondent à 59,1%, ont déjà dépassé l'âge du cycle.

Tableau n° 7– L'âge des Étudiants 3^{ème} Cycle

Âge	Fréquence	Pourcentage
16,00	2	3,8%
17,00	7	13,5%
18,00	4	7,7%
19,00	9	17,3%
20,00	4	7,7%
21,00	3	5,8%
22,00	1	1,9%
Total	30	57,7%

Source: l'auteur

Parmi le total des élèves interrogés 30, appartiennent au 3^{ème} cycle. Les âges de ceux-ci sont distribués de la manière suivante: 17,3% sont âgés de 19 ans; 13,5% sont âgés de 17 ans; 7,7% sont âgés de 18 ans; 7,7% sont âgés de 20 ans; 5,8% sont âgés de 21 ans et 1,9% sont âgés de 22 ans (tab.n°7). L'âge permis de fréquentation du 3^{ème} cycle va de 16 à 18 ans. Nous pouvons vérifier que les 17 élèves d'âge supérieur à 18 ans, équivalant à 56,7%, sont de l'âge avancé dans ce cycle, confirmant l'échec scolaire à ce niveau, par redoublement.

Le régime d'accès et permanence dans l'enseignement secondaire, confirme qu'il y a des élèves hors de règlement du système dans tous les cycles. (cf. Decrete-Lei n° 41/2003, de 27 de Outubro – Legislação Educacional Cabo-Verdiana) (voir annexe 4).

Comme on vient de confirmer ci-dessus, au lycée de Porto Novo nous avons constaté l'échec scolaire pour le critère du retard scolaire, car dans tous les niveaux y ont un taux élevé d'élèves en retard scolaire. Nous supposons que ce critère est encore lié au critère de l'échec

du système qui constitue le deuxième critère (voir à haut), tel que les évaluations nationales qui montre plus précisément le problème dans l'évaluation.

Comme nous pouvons constater la majorité des élèves qui habitent à l'intérieur de la commune n'ont pas eu l'opportunité de fréquenter l'école maternelle. Cela contribue au développement de la personnalité de l'enfant dans toutes ses formes, corporelle, intellectuelle, affective, etc. Comme nous soulignons en bas ce sont des élèves avec plus de difficultés d'apprentissage.

La permanence des élèves âgés de 17 à 20 ans nous avons beaucoup choqué, surtout dans le 1^{er} cycle. D'après une conversation que nous avons eu avec le Directeur du lycée de Porto Novo, celui-ci justifie l'admission des élèves âgés au lycée, comme une forme d'appuyer des élèves des familles défavorisées qui entre au lycée avec l'âge avancée, ensuite c'est à cause d'annulation d'inscription des filles enceintes. Nous pouvons aussi associer ce problème à la situation socioéconomique.

3.1.4. L'élève en difficultés

Selon Francine Best, *«c'est au collège/lycée que l'échec scolaire devient plus évident. En admettant pour cette raison que le collège est considéré comme le « maillon faible » du système éducatif, et aussi un lieu décisif des orientations scolaires»*¹⁷. Alors que pour Antoine Prost *«le moment vraiment décisif est l'école primaire, pas le collège»*¹⁸ Nous sommes d'accord avec ce dernier car si l'élève commence à avoir de difficultés tout au long d'enseignement de base, il est vrai qu'il ira avoir de réflexe au lycée/collège. C'est pour cela que l'orientation doit initier à l'école de base pour éviter de difficultés d'apprentissage à l'enseignement secondaire.

Pour clarifier l'idée de l'élève en difficultés madame Best souligne que, *« lorsqu'il s'agit d'analyser le phénomène global à un niveau précis - le collège/lycée – on ne parle plus d'échec scolaire mais d'« élèves en difficultés »*¹⁹. Pour lui l'évolution de termes, «élèves en

¹⁷ Francine Best, op. cit. p 44

¹⁸ Francine Best, op. cit. p.82

¹⁹ Francine Best, idem ibidem. p.44

difficultés», est explicable et normal puisque le paradoxe et la complexité du phénomène social et culturel *qu'est l'échec scolaire* viennent du croisement des situations sociales et des parcours individuels singuliers *des élèves*.

Pour V. Isambert-Jamati cité par Best : « *L'élève en difficulté est « celui qui n'a pas acquis dans le délai prévu les nouvelles connaissances et les nouveau savoir - faire que l'institution, conformément aux programmes, prévoyait qu'il acquière* » (cf. Francine Best p. 44) Si on fait une analyse des mots, «*délai prévus*», on constate clairement qu'un l'élève est un difficulté et non pas, en échec. On note en l'occurrence un prolongement de la « *durée* » d'apprentissage, plus précisément un redoublement.

D'après Geneviève Chabert-Menager, *Des élèves en difficultés* (1996) : Le terme « *échec scolaire devient un concept obsolète* »²⁰ avec tendance à être aujourd'hui remplacé par celui de « *difficultés scolaires* ». L'un et l'autre désignent pourtant, bien un fait unique, qui peut se définir sans ambiguïté : les impasses des élèves face aux exigences des programmes scolaires, aux objectifs fixés par l'institution.

Qu'est-ce que les difficultés scolaires et qu'est-ce que l'échec scolaire ? Grosso modo, Comme Geneviève a souligné (cf. p.136) « *c'est quelqu'un qui se trouve en désaccord avec une institution*) ». Selon elle un élève rencontre des difficultés parce qu'il est issu d'un milieu socialement défavorisé, que ses acquis familiaux, culturels et éducatifs sont pauvres, qu'il a des problèmes affectifs, qu'il ne sait pas réfléchir ou calculer permet commencer une analyse mais pas d'entreprendre une action. Nous sommes en désaccord ici parce que ce ne pas tous les élèves qui vie dans ce milieu défavorisés qui rencontre de difficulté. Il faut noter que dans ce milieu on retrouve des excellents élèves.

3.1.5. Difficultés d'apprentissage

Nous avons essayé de faire une distinction entre les termes « *l'échec scolaire et des difficultés d'apprentissage* »²¹, présenté dans l'ouvrage de Laurent Talbot, *Pratiques d'enseignement et difficultés d'apprentissage*, réalisé par Jacques Ardoino et Guy Berger. D'après l'auteur «*difficultés d'apprentissage*» c'est une notion qui revêt une dimension beaucoup moins

²⁰ Geneviève Chabert-Menager, op. , cit. p.46

²¹ Laurent Talbot, *Pratique s d'enseignement et difficultés d'apprentissage*, L'Harmattan, 2005

définitive, conclusive, sanctionnant et clôturant alors que l'«échec scolaire», condamne l'élève et l'enferme dans un état définitif. Elle correspond plus au principe d'éducabilité cognitive qui est la base de toute action éducative. Celle-ci considère le phénomène comme *passager* et l'élève comme *éducable* au sens large. Nous comprenons que les apprenants s'insèrent plus dans un horizon d'évaluation que de contrôle, ce que nous amène à imaginer l'intention des actions d'enseignement et le niveau d'apprentissage : Selon l'auteur : « *ce concept est polymorphe, les réussites ou les difficultés scolaires sont des notions limitées que dépendent de nombreux critères. Il faut remarquer encore dans la même idée, les formations des mots : le pluriel attribué au terme « difficultés » en opposition au singulier qui caractérise « l'échec »*²².

3.2. L'échec scolaire selon le contexte historique

Dans chaque point de ce chapitre nous avons toujours fait référence à la complexité du terme échec scolaire qui d'après les chercheurs tient à s'évolué. Dans ce point nous prétendons montrer une brève notion historique de ce terme si compliquée de 1950 à 1975. Cela nous permettra d'avoir davantage d'idées sur l'histoire de ce mot dont la genèse est plus ancienne. Cela nous permettra également de mieux comprendre ce phénomène.

D'après Petit Robert, 2006, *ce mot vient du nom du jeu, les échecs, issu du Persan Shāh « roi, schah », employé par les Arabes, diffuseurs du jeu en Occident, dans l'expression shāh mat « le roi est mort » prononcée lors d'une partie d'échecs au moment où le roi ne peut plus se déplacer, d'où la situation dans laquelle le roi se trouve puis le sens d'«insuccès».*

« L'échec scolaire, est une notion récente, qui est apparu, sous cette dénomination en 1950, (V.Isambert-Jamati), mais qui ne sera utilisée que dans les années 1960. La notion d'échec scolaire provient des concepts d'inadaptation scolaire, d'anormalité, et de débilité mentale légère. Autrement dit, le problème est d'abord psychologique. Avant 1950, il n'y avait pas d'échec scolaire, il'existe des «mauvais élèves», ils n'étaient pas présentés comme candidats au certificat d'étude primaires. Il faut souligner qu'à l'époque ce fait était «normal» dans une

²². Idem ibidem p. 13

société où la production agricole et industrielle n'avait pas besoin de lettres, où une culture orale très vivante persistait.

1946 – Dans cette période le but c'était plus de démocratiser et d'augmenter la fréquentation scolaire que d'assurer la réussite scolaire de tous. La notion d'aptitude sera vite transformée par la psychologie : on parlera alors de «don pour les études», d'élèves «doués», «non doués», et même «surdoués» En 1949, Roger Gal a évoqué dans les Cahiers pédagogiques, l'inégalité sociale devant l'école et l'hétérogénéité de l'école tant au niveau social comme culturel ou économique a provoqué la différence sociales au niveau scolaire.

1966 – P. Bourdieu et J.-C. Passeron, dans les thèses (Les héritiers, les étudiants et la culture) divulguent et interprètent surtout au niveau universitaire tout les mécanismes de sélection, de réussite ou d'échec aux examens et la notion d'échec scolaire prend la consistance.

1967 - A. Girard écrit, dans la revue française «Sociologique», l'inégalité des chances de réussite selon les origines sociales et culturelles comme un fait aujourd'hui solidement établi.

De 1966 - 1971 – À partir des travaux sociologiques. Dans cette période est apparu un nouvel avatar de vocabulaire, semblable à celui qui s'était produit pour la notion d'aptitude, va survenir : en mélangeant les concepts venus du milieu de «l'enfance inadaptée» et les notions sociologiques précitées, l'échec scolaire est alors considéré comme un handicap socioculturel»²³

3.3. Situation socioéconomique des élèves

Le statut socioéconomique et socioculturel des élèves (le primaire et surtout au lycée) provoquent des séries d'entraves, c'est à dire qu'ils se figurent de vrai paralysies et d'obstacle dans l'apprentissage de ceux-ci. La situation socioéconomique des élèves est un facteur essentiel qui intervient dans l'éducation scolaire des ceux-ci. En mars de 1990, dans la Conférence de Jontiem, Thaïlande, ont été signé un accord qui véhiculait à tous les

²³ .Francine Best, op. cit. p 7-11

Gouvernants l'obligation de garantir et d'assurer le droit de l'éducation à tous les enfants. Cela était vue comme un facteur d'équité et d'égalité, d'opportunité de l'accès et de réussite, considère par ONU un moyen de développement et d'amélioration de la condition de vie, ainsi comme un facteur de progrès social pour tous considéré comme un investissement au long terme. En revanche, ce qu'on constate est que, l'éducation devient un facteur d'exclusion social, augmentant ainsi les différences et la pauvreté, dans le monde.

En général, nous savons par l'expérience, combien le développement de l'enfant dépend de la situation économique et social des leurs parents, c'est-à-dire qu'un enfant à besoin de moyen matériel et morale d'un milieu cultivé et qu'on défend bien ses intérêts. Selon, A. Girard cité par Francine Best: « *L'inégalité des chances de réussite selon les origines social et culturelles est un fait aujourd'hui solidement établi* »²⁴.

Au Cap Vert même, en ce qui concerne l'école primaire et le secondaire nous pensons que dans le premier la gratuité existe, sauf des matériels scolaires. Mais à la secondaire même les parents d'une situation financière faible ont l'obligation de contribuer financièrement pour les études des leurs enfants. Cela stimule l'échec scolaire, car comme on peut voir la plupart des parents n'ont pas de moyens de supporter ces enfants au lycée.

Toutefois, nous supposons que la situation financière des familles conditionne directement la scolarité des enfants, car des classes situées le plus bas dans une hiérarchie sociale ont l'impossibilité de supporter des longues études de ceux-ci (l'université ou même la formation professionnelle). L'opinion de Geneviève Chabert-Menager vient renforcer ces idées: « *...un élève rencontre des difficultés parce qu'il est issu d'un milieu socialement défavorisé, que ses acquis familiaux, culturels et éducatif sont pauvres* »²⁵ Cela nous amène à supposer que la situation économique est un facteur qui favorise l'échec scolaire. Pour confirmer la situation économique dans la commune de Porto Novo, nous présentons ci-dessous le tableau de revenu familial des parents des élèves.

Tableau n° 8 - Revenu familial

ECV	Fréquence	Pourcentage
Ne répond pas	8	7,6%

1. Francine Best, op. cit. p 10

²⁵ . Geneviève Chabert-Menager op. cit. p.136.

0-5.000	44	41,9%
5.000-10.000	10	9,5%
10.000-15.000	27	25,7%
15.000-20.000	6	5,7%
>20.000	10	9,5%
Total	105	100,0%

Source : l'auteur

Comme nous remarquons dans l'étude d'école en questions, la situation socioéconomique des parents des élèves est très faible. Les revenus des familles sont distribués d'une forme hétérogène (tab.n°8) : 41,9% possédent un revenu entre 0 à 5.000\$00 mensuel; 9,5% ont un revenu mensuel entre 5.000\$00 et 10.000\$00; 25,7% avec revenu entre 10.000\$00 et 15.000\$00; 5,7% de 15.000\$00 et 20.000\$00 et seulement 9,5% dépasse les 20.000\$000.

Ce tableau témoigne la faible condition financière des parents des étudiants du lycée de Porto Novo, par conséquent le manque d'argent ne les permet pas de supporter soit des matériels scolaires des enfants soit de leur fournir une bonne alimentation, soit d'avoir de temps libre pour les accompagner hors l'école et surtout de leur supporter des formations. C'est un facteur qui contribue assez pour inciter l'échec scolaire des élèves et confirme aussi les difficultés d'insertion professionnelle et sociale tel que l'abandonne scolaire, justifiant ainsi le faible adhésion des étudiants dans la formation (supérieur ou professionnelle). (tab.n°4)

3.4. Le manque de Motivation

Avant de rentrer plus précisément dans des aspects qui montrent le manque de motivation comme par exemple manque de motivation chez (élève, parents, enseignant) qui sont des aspects intimement liés aux raisons de l'échec scolaire. Pour bien saisir l'idée nous asseyons d'analyser la définition de la motivation.

Selon le Petit Robert 2006, « *La motivation est l'action des forces conscientes ou inconscientes qui déterminent le comportement* ». En partant du fait qu'en général la motivation est la base du dynamisme et de l'orientation du comportement, elle joue donc un rôle important dans le processus d'apprentissage utile pour le combattre d'échec scolaire.

Dans l'ouvrage *Des élèves en difficulté* de Geneviève Charbert-Ménager elle analyse la motivation à l'aide de deux axes. Dans le premier axe, la motivation « *désigne l'intérêt des élèves pour les activités intellectuelles, en quelque sorte une disposition à vouloir apprendre, une forme de curiosité vis-à-vis de l'inconnu*. Dans le deuxième axe la motivation « *peut représenter l'investissement particulier sur une tâche scolaire qui sollicite une mise à disposition de moyens intellectuels organisés, dirigés vers un but* »²⁶

D'après Francine Best : la motivation dans - *Le sens de l'école, trouve une signification à sa propre présence à l'école, avoir le désir d'apprendre à l'école, est non pas souhaitable mais nécessaire à la réussite scolaire.* »²⁷

3.4.1. Le manque de motivation chez les élèves

Selon Francine Best : « *Les enfants en échec ne savent pas pourquoi ils doivent aller à l'école* »²⁸. En analysant cette phrase dans le contexte du Cap-Vert, nous pouvons dire que les élèves en difficultés n'aiment pas aller à l'école car ils se sentent inutiles devant leurs collègues et devant l'enseignant. Nous supposons que l'ennui des élèves à l'école résulte souvent de la manière dont les contenus enseignés sont transmises, et surtout comment l'enseignant dirige la classe, c'est-à-dire, s'il modifie des règles du jeu d'apprentissage pour donner à tous les élèves les mêmes chances de réussir. (Voir jeu équitable) Toutefois comme ils ne comprennent pas bien la matière ils essaient parfois de la mémoriser sans réellement saisir son sens.

Souvent, on entend dire que les élèves ne font pas d'efforts en classe pour apprendre ou ils ne veulent pas apprendre. Mais, quelle est la raison de ce comportement ? Il nous semble qu'ils

²⁶ Geneviève Charbert-Ménager op. cit. P.120

²⁷ Francine Best op cit. pp. 54-55

²⁸ Francine Best idem ibidem p 55

ne sont pas motivés. Derrière cela on peut trouver de nombreux facteurs liés à ce problème – problème financier, maladies, problèmes sociaux, chômage, etc. Comme souligne Geneviève, «...il est reconnu que la plupart des élèves ne perçoivent guère l'utilité des connaissances qui leur sont dispensés»²⁹. – Éventuellement l'indifférence des élèves pour la connaissance provient souvent des contenus d'enseignement qui sont pour eux des sujets étranges en se soumettant à la manière de penser de l'enseignant, même si les élèves se trouvent en total désaccord avec les contenus.

La plupart des élèves en difficultés ne bénéficient pas soit d'aide au devoir soit des parents scolarisés soit des deux. Malgré cela, il y a des élèves en difficultés mais qui sont souvent aidés par leurs parents. Nous notons par ailleurs l'inverse, c'est-à-dire des parents scolarisés qui ne soutiennent pas leurs enfants en difficultés scolaires.

D'après l'étude que nous avons faite à l'Ecole Secondaire de Porto Novo, nous percevons presque les mêmes problèmes. D'abord les enseignants affirment que les parents ne se n'apparaissent pas à l'école pour rendre compte de l'évolution des leurs enfants. Pendant l'analyse de la réponse des élèves interrogés, nous avons constaté plusieurs raisons qui sont à l'origine de l'échec scolaire.

3.4.1.1. La distance qui sépare l'élève de l'école

Tableau n° 9 - La résidence d'élèves

La résidence	Fréquence	Pourcentage
Ville	76	72,4%
Rural	25	23,8%
Ne répond pas	4	3,8%
Total	105	100,0%

La première raison qui a contribué pour justifier l'échec des élèves est la distance qui les sépare de l'école. Selon ceux-ci 72,4% habitent dans la ville de Porto Novo, 23,8% habitent dans le milieu rural et 3,8% n'ont pas indiqué sa résidence (tab.n° 9). Nous constatons qu'un pourcentage élevé des élèves habitent loin de l'école, ce qui les oblige à parcourir des grandes distances.

²⁹ Geneviève op. cit. p. 121

Les enseignants assurent que des élèves qui ont plus de difficultés par rapport à l'apprentissage ce sont ceux qui habitent dans le milieu rural. Nous savons par expérience que la plupart des élèves qui habitent dans le milieu rural n'ont pas de temps libre, pour s'amuser avec ses collègues, pour voir la télévision, pour écouter la musique etc., c'est-à-dire qu'ils vivent loin des informations. Ils n'ont pas tout à fait de temps pour dédier aux études parce qu'ils ont l'obligation d'aider les parents dans les travaux domestiques (bétail, agriculture, transporteur d'eau, transporteur de bois, etc.). Voyons nous un témoignage d'un élève : «Manda-me estudar só à noite depois de fazer todos os trabalhos, não consigo estudar porque estou cansado e cheio de sono porque levanto-me muito cedo para apanhar carro,».

Un autre facteur qui perturbe la réussite des élèves est l'alimentation. Normalement ils se lèvent très tôt, et passent beaucoup de temps loin de chez eux. La plupart des élèves sont déjà sentis mal dans la classe à cause de la faim. Des élèves déclarent que quelque fois ils viennent à l'école sans rien manger. Cela explique le manque d'intérêt pendant le cours et le taux de redoublement chez des élèves du milieu rural.

3.4.1.2. Le redoublement en français

Tableau n° 10 – Redoublement en langue française

Redoublement en Français	Fréquence	Pourcentage
Ne répond pas	44	41,9
Oui	25	23,8
Non	36	34,3
Total	105	100,0

Source : l'auteur

Les résultats montrent que parmi les élèves qui ont répondu le questionnaire, 23,8% de ceux qui étudient la discipline de la langue française dans cette école, ont déjà redoublé au moins une fois (tab.n°10), ce qui démontre un haut degré de l'échec dans cette discipline. Cela confirme que les élèves ont de difficultés par rapport à l'enseignement/apprentissage de la langue française.

Nous préjugeons que ces élèves-là comme a souligné Best, sont en désaccord avec l'institution tels que des obstacles des élèves, face aux exigences des programmes scolaires

ainsi que, aux objectifs fixés par l'institution. Cela nous amène à supposer que ce problème de redoublement montre l'insuffisance du système lie aux conditions matérielles et pédagogiques à l'école, de l'autre côté l'incapacité d'assurer une égalité d'opportunités à tous les élèves. C'est pour cela que nous suggérons l'adaptation de la pédagogie différenciée dans la classe. Cela vient de confirmer ce qui a été dit par des enseignants et par des élèves (manque de matériels didactiques ou pédagogiques).

2.4.1.5.1 Les raisons de redoublement

Tableau n° 11 – Les raisons de redoublement

Raison de redoublement	Fréquence	Pourcentage
Ne répond pas	92	87,61%
Je ne comprends pas français	4	3,8%
Le professeur n'explique pas bien	5	4,8%
Manque d'attention	2	1,9%
Manque d'étude	6	5,7%
Total	105	100,0

Source : l'auteur

Pour justifier les raisons de redoublement, des 105 élèves interrogés, 5,7% justifient la raison de redoublement par le manque d'étude; 4,8% disent redoubler à cause du professeur qui n'explique pas bien; alors que 3,8% ne comprennent pas la matière. Seulement 1,9% affirment le redoublement par manque d'attention pendant le cours (tab.n° 11). Nous pensons que les 87,61% représentent le taux d'élèves qui n'ont pas redoublé.

Nous pouvons lier le manque d'étude avec le manque de motivation des élèves. A cet égard, il peut être considéré que le taux élevé du redoublement, dans ces cas, est lié surtout au manque de matériels pédagogiques utilisé par l'enseignant pendant l'explication du contenu.

D'après l'analyse que nous avons faite nous constatons que les élèves qui redoublent le plus en langue française ce sont ceux du milieu rural. L'analyse du tableau ci-dessus (La résidence des élèves) présente quelques raisons de ce redoublement. Au-delà de cela, il y a le manque de matériels scolaires (dictionnaire, manuel, grammaire) essentiel, dans l'apprentissage d'une langue. Nous avons noté encore, que derrière ces problèmes on trouve la situation économique des parents ce que confirme davantage les raisons de l'échec scolaire des élèves.

3.4.1.3. La préférence par rapport à l'option des langues étrangères

Tableau n° 12 – La préférence de la langue étrangère au 1^{er} cycle

Discipline	N° d'élèves	Pourcentage
Français	394	49,5%
Anglais	402	50,5%
Total	796	100%

Source : l'auteur

Nous pouvons prouver qu'au lycée de Porto Novo la langue française et langue anglaise ont presque les mêmes pourcentages. Des 796 étudiants du 1^{er} cycle dans cette école, environ la moitié (49,5%) ont choisi la discipline de français comme option dans le 1^{er} cycle et le reste ont choisi la discipline anglaise (50,5%) (tab. n°12).

Par conséquent, selon les élèves, l'école leur impose l'étude de la discipline de français, dans le 7^{ème} année. Nous savons que l'imposition à l'étude de n'importe quelle discipline peut inciter l'échec scolaire. À notre avis s'il y a option il ne peut pas avoir de l'imposition car, nous pensons que s'il y a d'option les élèves doivent être libre à faire leur choix.. Heureusement selon la Ministre de l'Education jusqu'à l'année 2010 on compte avec généralisation des langues étrangères dans tous les niveaux du lycée.

3.4.1.4. La préférence de la langue française

Tableau n° 13 - La discipline préférée

Discipline	Fréquence	Pourcentage
Ne répond pas	9	8,6%
Portugais	17	16,2%

Français	56	53,3%
Anglais	23	21,9%
Total	105	100,0%

Source : l'auteur

Le manque d'orientation par rapport au choix de l'option des disciplines de langues étrangères (français, anglais) constitue une autre raison de l'échec scolaire. Le tableau (tab.n°13), montre la préférence des élèves par les différentes langues. Comme nous constatons 53,3% des élèves interrogés aiment plus la langue française.

Le tableau n°14 (voir annexe), montre que 94, 3% de ces même élèves ont choisi la langue française depuis le 1^{er} cycle plus précisément le 7^{ème} année et seulement 3,8% ont commencé les études en 9^{ème} année. Parmi ceux-ci, quelques-uns ont choisi cette discipline soit par manque d'alternative, soit par manque d'information soit par manque d'orientation. Voyons des extraits de réponses de quelques élèves, concernant la question n°.4 du questionnaire (voir annexe) qui prouve des problèmes qu'ils ont par rapport au choix des langues étrangères :

1. Manque d'alternative : *“A minha escolha foi o inglês, como já não tinha vaga, a escola colocou-me no francês”.*
2. Manque d'information : *“Por falta de informação, quando ia começar o ensino secundário metera-me na cabeça que o francês era difícil”.*
3. Manque de l'orientation : *“Isto é a consequência de escolher uma coisa sem experimentar a outra”.*

Cela démontre que l'échec scolaire dans cette discipline n'est pas justifié par manque d'option, résultant, bien sûr, d'autres facteurs, tels que: le manque de motivation, la situation socio-économique des parents, le manque de matériels de consulte, manque d'accompagnement des parents, la distance de la résidence par rapport à l'École entre autres.

D'après cette étude nous pouvons conclure que même si la langue française n'a pas une bonne représentation dans la communauté, les élèves passent à l'aimer après le contacte avec cette langue. Grâce à cette étude nous notons que la mauvaise représentation par rapport à la langue française est en train de disparaître.

3.4.1.5. Les critères d'évaluation

Tableau n° 14 – Les critères d'évaluation utilisés par l'enseignant de français

	Fréquence	Pourcentage
Ne répond pas	9	8,6%
Oui	83	79,0%
Non	13	12,4%
Total	105	100,0%

Source : l'auteur

Par rapport à l'évaluation utilisée par les professeurs, 79% des élèves disent l'aimer tandis que seulement 12,4% sont en désaccords (tab. n°14). Ce tableau prouve, encore une fois que l'échec scolaire vérifié dans ce domaine, n'est pas la raison qui déclenche l'échec scolaire dans ce lycée. Nous avons constaté que les critères utilisés par les enseignants sont : l'évaluation formative (la participation orale et écrite, la créativité, la responsabilité par rapport aux matériels : aux devoirs, aux travaux des groupes, la compréhension orale pendant le cours et la capacité de maîtriser la langue.), l'évaluation sommative où ils évaluent la compréhension écrite. Nous remarquons ici que l'évaluation formative a une prédominance en dépit de l'évaluation sommative.

Les élèves disent souvent que l'évaluation formative ne compte pas dans la note finale. Nous supposons que la plupart des enseignants comptent seulement avec des testes sommatifs. Normalement des parents lettrés ont des projets d'étude pour leurs enfants, ils connaissent toutes les normes d'évaluation, s'ils ne sont pas satisfaits avec les notes des enfants ils les exigent auprès des enseignants ou de l'institution. Alors que pour les parents non lettrés c'est l'inverse, comme les normes sont pour eux étranges ils n'exigent pas la note de leurs enfants. Ce sont pour ces raisons que l'école doit avoir toujours l'attention aux élèves des familles défavorisées.

3.4.1.6.– L'interférence des parents dans le choix des langues étrangères

Tableau n° 16– L'interférence des parents

	Fréquence	Pourcentage
Ne répond pas	1	1,0%
Oui	30	28,6%
Non	74	70,5%
Total	105	100,0%

Source : l'auteur

La plupart des parents, par manque de connaissance, n'interfèrent pas dans le choix de la discipline des langues étrangère à être choisie par leurs enfants. D'après l'échantillon seulement 28,6% aide les enfants dans ce choix. 70,5% des parents n'interfèrent pas dans le choix (tab.n° 16), laissant les enfants, à libre choix. Pour inexpérience de ceux-ci, plusieurs fois ne font pas le meilleur choix, ce qui peut influencer l'échec scolaire. Ces données prouvent les difficultés que certains élèves départs au lycée. Ceux-ci sont sûrs d'être les responsables de leurs études. Nous constatons ici la distraction des parents mêmes dans le 1^{er} année du lycée. D'autres facteurs qui influencent l'absence du rôle familial c'est analphabétisme. Nous supposons encore, que la plus part des parents au Cap Vert ne suivent pas leurs enfants à l'école.

3.4.1.7. Les méthodologies utilisée par les élèves

Tableau n° 17 – La méthodologie utilisée pour surmonter des doutes

	Fréquence	Pourcentage
Recourres au professeur de français	48	45,7%
Laisse passer	11	10,5%
Demandes d'autres gens	19	18,1%
Trouve dans le dictionnaire /livres	15	14,3%
Tous, moins laissé passer	10	9,5%
Ne répond pas	2	2,0%
Total	105	100,0%

Source : l'auteur

Par rapport à la méthodologie utilisée pour dépasser les doutes acquises pendant l'apprentissage de la langue française, 45,7% des étudiants disent recourir au professeur; 18,1% demandent aux autres gens; 14,3% préfèrent consulter des livres et des dictionnaires; 10,5% assurent laisser passer et 9,5% préfèrent toutes les méthodologies, sauf laisser passer (tab.n°17). Ces données confirment l'intérêt des étudiants en surmonter les difficultés trouvés dans la langue française. Ce qui met en évidence l'intérêt de ceux-ci en réussir ainsi que de développer leurs compétences communicatives dans cette langue. Il nous semble que l'intérêt de ceux-ci en recourir aux enseignants prouvent qu'ils ont un bon rapport.

Tableau n° 18 – Pour surpasser tes difficultés en langue française

	Fréquence	Pourcentage
--	-----------	-------------

Ne répond pas	1	1,05%
Faire lecture en français	33	31,4%
Use dictionnaire	36	34,3%
Regarde TV5	3	2,9%
Regarde films	3	2,9%
Parle avec les touristes	3	2,9%
Participes à l'activité de la francophonie	3	2,9%
Tous	23	21,9%
Total	105	100,0%

Source : l'auteur

Pour dépasser les doutes vérifiés en langue française, 34,3% des étudiants questionnés (105), utilisent le dictionnaire; 31,4% font des lectures en français; 21,9% utilisent toutes les stratégies présentées dans le tableau; 2,9% préfèrent écouter RFI et regarder TV5, voir des films et d'autres participent à des activités de la francophonie (tab.n°18). Encore une fois, cela démontre l'intérêt des étudiants pour surmonter des difficultés en langue française, comme forme de minimiser l'échec scolaire vérifié à l'Ecole. D'après le témoignage des élèves nous pouvons mettre en évidence le manque d'une méthodologie capable d'aider les élèves dans la maîtrise de la langue française.

2.4.2. Le manque de motivation chez les parents

Les parents sont considérés des éléments importants à la réussite des élèves, principalement en ce qui concerne la motivation de ceux-ci. Les parents semblent être un outil de médiation positif en dans la remédiation à l'échec scolaire.

Pendant notre recherche nous avons constaté que, en réalité la plupart des familles impliquent peu dans le suivi de la vie scolaire de ses enfants. Comme a souligné Geneviève la majorité des parents des élèves en difficultés ont du mal à assimiler des savoirs que leurs enfants maîtrisent, donc ils se sont éloignés de la culture scolaire. Nous sommes d'accord quand elle souligne que les parents ne prennent pas conscience de leur rôle comme des collaborateurs de l'école. Cela peut justifier avec le taux élevé des parents analphabètes. Dans ce sens, nous pensons que la plupart des élèves en difficultés se sentent abandonnés par leurs parents. Ainsi il est évident qu'au fur et à mesure que les élèves grandissent, ils échappent au contrôle familial, du point de vue de leur scolarité.

Par ailleurs Geneviève souligne que «*Des élèves se développent leur propre mode de culture, établissent des relations personnelles qui, parfois quelque soit le contrariété parental décourager vis-à-vis à l'école*»³⁰. Nous avons compris que dès que les élèves grandissent ils développent leur propre mentalité scolaire, alors ils n'acceptent plus l'opinion des leurs parents. C'est-à-dire qu'ils n'aiment pas être contrarié par ceux-ci donc ils se révoltent, ce qui peut originer l'abandon scolaire.

Pendant nos recherches nous avons noté qu'au lycée de Porto Novo le manque de motivation chez des parents est justifié par diverses raisons identique à de ce qu'on vient de souligner ci-dessus.

2.4.2.1. Le niveau scolaire des parents

Tableau n° 19 - Niveau d'étude du père

Niveau d'étude	Fréquence	Pourcentage
Analphabète	51	48,6%
1 ^{ère} Phase	0	0%
2 ^{ème} Phase	33	31,4%
3 ^{ème} Phase	8	7,6%
1 ^{er} Cycle	1	1,0%
2 ^{ème} Cycle	4	3,8%
3 ^{ème} Cycle	8	7,6%
Total	105	100,0%

Source : l'auteur

Tableau n° 20 – Niveau d'étude de la mère

Niveau d'étude	Fréquence	Pourcentage
Analphabète	45	42,9%
1 ^{ère} Phase	5	4,8%
2 ^{ème} Phase	36	34,3%
3 ^{ème} Phase	11	10,5%
1 ^{er} Cycle	2	1,9%
2 ^{ème} Cycle	4	3,8%
3 ^{ème} Cycle	2	1,9%
Total	105	100,0%

D'après les études réalisés dans les tableaux (n° 19 des pères et 20 des mères) 48,6% et 42,9%, respectivement, des pères et des mères sont analphabètes; seulement 39% et 49,6% respectivement possèdent enseignement de base; et 12,4% et 7,6%, respectivement ont fréquenté l'enseignement secondaire. De ceux-ci, seulement 1,9% et 7,6%, respectivement, ont conclu le 3^{ème} cycle. Ces tableaux démontrent un nombre élevé d'alphabétisme des parents. D'une façon générale, nous vérifions que les mères possèdent le niveau plus bas d'étude que les pères.

³⁰ Genevieve op cit p.73.

Le taux élevé d'analphabétisme vérifié, influence négativement dans la capacité d'orientation et de soutien de leurs enfants. Étant des parents considérés selon madame Best les premiers orienteurs des enfants, justifient pour cela, le degré de l'échec scolaire des étudiants au lycée. Comme signale la spécialiste, c'est à la maison que les enfants doivent réciter sa leçon et faire leur devoir. Cela met en évidence le poids de l'orientation des mères, que traditionnellement accompagnent les enfants pour la plus part de temps de leurs existences.

2.4.2.2. L'orientation des enfants hors classe

Tableau n° 21 – Des parents qui soutien les enfants pendant les études

	Fréquence	Pourcentage
Oui	102	97,1%
Non	3	2,9%
Total	105	100,0%

Source : l'auteur

Comme nous pouvons remarqué dans ce tableau presque la totalité des élèves interrogés (97,1%), disent avoir l'appui des parents dans les études (tab. n° 21). Nous pensons que cet appui résulte du fait que des parents les demandent d'étudier, une fois que, comme était clair sur les tableaux (cf. tab. n° 19 et 20) la grande majorité de ceux-ci ne possèdent pas de connaissance suffisante pour aider les enfants pendant leurs études. Par conséquent il y a de parents qui ne savent même pas examiner les testes d'évaluation ou ne savent même pas l'année d'étude de leurs enfants. Nous-mêmes, nous avons déjà accompagné des cas où quelques enfants profitent de l'ingénuité de leurs parents pour les tromper, en disant qu'ils ont eu de bonnes notes ou qu'ils ont changé d'année.

Tableau n° 22 – Les parents qui soutiennent leurs enfants au devoir

	Fréquence	Pourcentage
Ne répond pas	4	3,9%
Oui	46	43,8%
Non	56	53,3%
Total	105	100,0%

Source : l'auteur

Par rapport au soutien de ces mêmes élèves interrogés, 53,3% confirment ne pas avoir soutien des parents pendant les devoirs et 43,8% disent avoir le soutien de leurs parents (tab. n°22).

Le pourcentage des parents qui soutiennent leurs enfants est relativement élevé (cf. annexe2 tab.3). Cela veut dire que si les parents avaient de connaissance suffisante pour soutenir les enfants, ceux-ci subiraient moins l'échec scolaire.

Ce que nous amène à conclure que, ces parents aimeraient vraiment, que leurs enfants aient de bons résultats, néanmoins ils ne désirent pas à engager leur responsabilité dans ce domaine. Cela explique sans doute que le manque de motivation chez les parents est justifié, soit par la situation socio-économique soit par le bas niveau scolaire soit d'autres.

2.4.3. Le manque de motivation chez des enseignantes

Nous avons constaté pendant nos recherches que nombreux sont les enseignants qui se plaignent du manque de motivation de leurs élèves pour expliquer l'insuffisance des résultats. En contrepartie des enseignants ne savent pas spécifier en quoi consiste ce manque de motivation. En réalité les enseignants sont marqués comme des principales responsables des difficultés d'apprentissage des élèves. Normalement les élèves disent qu'ils n'expliquent pas bien, par ailleurs les enseignants disent aussi que se sont les élèves qui n'étudient pas, ne font pas des devoirs, etc. Dans l'analyse que nous avons faite des données trouvées au Lycée de Porto Novo nous avons constaté quelques raisons qui sont derrière cette problématique.

2.4.3.1 La méthodologie utilisée par les enseignants

Tableau n°24 - Les méthodologies utilisées par les professeurs de français

	Fréquence	Pourcentage
Ne répond pas	23	21,9%
Oui	66	62,9%
Non	15	14,3%
Total	105	100,0%

Source : l'auteur

Comme nous pouvons constater, parmi les élèves interrogés, 95,2% disent aimer son professeur de français, et seulement 1% a l'opinion contraire (tab.n° 1 annexe2).

Nous avons noté qu'un taux bas d'élèves ont répondu ne pas aimer la façon d'enseignement utilisée par leurs professeurs. À ce regard, nous pouvons considérer que le taux élevé de redoublants, dans ce cas, est sous jacent à la méthodologie utilisée pour faire accéder au sens. Ce qui confirme davantage un des raisons de l'échec scolaire. L'étude met en évidence que 62,9% des élèves aiment les méthodologies utilisées par leurs professeurs de français, seulement 14,3% disent ne pas aimer. (tab.n° 24). Nous pensons que ceux-ci ne sont pas motivés alors, il faut que les enseignants cherchent des méthodologies capables de leur amener à travailler pour une bonne raison. L'enseignant doit leur montrer l'importance des connaissances comme un investissement pour l'avenir.

2.4.3.3. La méthodologie préférée des élèves

Tableau n° 25 –La méthodologie d'enseignement

Méthodologie d'enseignement	Fréquence	Pourcentage
Ne répond pas	57	54,3%
Explication et annotation	29	27,6%
Explication et media	4	3,8%
Lecture	9	8,6%
Travail de groupe	4	3,8%
Toutes	2	1,9%
Total	105	100,0%

Source : l'auteur

Par rapport aux méthodologies qui les élèves aiment le plus, seulement 45,7% des élèves ont répondu la question n°8 (voir annexe1) du questionnaire. Parmi ceux-ci 27,6% disent aimer plus l'explication et de prendre de notes; 3,8% préfèrent la lecture; 3,8% l'explication, media et travail de groupe. Seulement 1,9% disent aimer toutes les méthodologies. (tab. n°25).

Nous pensons que la haute préférence par l'explication et l'annotation, peut justifier l'insuffisance de matériel de consulté de la part de l'École et le faible pouvoir économique des parents, pour leur acheter des matériels scolaires. Selon les élèves les enseignants n'utilisent pas de méthodologies ou de stratégies qui déclenchent la motivation chez eux, notamment :

regarder des films, faire jeu de rôle, chanter, écouter la radio, raconter des blagues, etc. Comme nous pouvons percevoir, ces élèves montrent le désir d'apprendre cette langue, ce qui confirme l'urgence de changer des méthodologies et des stratégies d'enseignement pour promouvoir chez les élèves un enseignement/apprentissage plus attrayant en langue française.

Tableau n° 26 – La méthodologie préférée pour surmonter les difficultés

Méthodologie	Fréquence	Pourcentage
Ne répond pas	2	2,0
Lire	32	30,5
Ecrire	17	16,2
Parler	25	23,8
Grammaire	5	4,8
Représentation de textes	6	5,7
Tous	18	17,1
Total	105	100,0

Source : l'auteur

Les enseignants confirment la non utilisation des media, dispositifs ou nouvelles technologies d'information, à cause de l'inexistence des matériels dans cette école. En répondant la question, sur la méthodologie la plus aimée (tab.n°26), approximativement un tiers des élèves équivalent à 30,5% ont répondu qu'ils aiment lire; 23,8% aiment parler; 17,1% aiment toutes les méthodologies; 16,2% aiment écrire; 5,7% aiment la représentation des textes et seulement 4,8% préfèrent la grammaire. D'après le tableau, encore une fois, les élèves affirment l'intérêt de maîtriser la langue française, car approximativement 70% de ceux-ci préfèrent lire, écrire et parler davantage, considérés fondamentales dans l'apprentissage d'une langue. Par ailleurs, les enseignants défendent le besoin des matériels pour adapter une méthodologie capable de pousser les élèves à pratiquer la langue française.

D'après les enseignants, le problème majeur des élèves par rapport à l'apprentissage de cette langue, est d'exprimer à l'oral et de produire des textes ou même des phrases. Pour les motiver ils leur parlent de l'importance de la langue française, en illustrant leurs expériences autant élève et autant qu'enseignant en leur encourageant de poursuivre avec le français et à savoir aimer cette belle langue. Ils leur proposent des activités en groupe pour leur inciter à pratiquer le français oralement en leur posant des questions, à propos des images des textes.

Pour aider les élèves en difficultés, les enseignants leur demandent d'étudier, ils les posent des questions, les appellent au tableau, les demandent de répéter des mots et des expressions

difficiles. Comme nous pouvons constater les élèves ont nécessité d'une méthodologie qui déclenche les raisons d'apprendre. Mais par rapport à la stratégie de récupération des élèves en difficultés, tous les enseignants ont répondu non.

Par rapport à l'élaboration du projet pédagogique les enseignants s'accordent à dire qu'ils n'élaborent pas des projets pédagogiques hors cours de fle pour aider leurs élèves à acquérir des compétences communicatives en langue française. Concernant à leurs justifications, nous supposons qu'ils ont besoin d'une orientation par rapport à la mise en pratique du projet, car un enseignant justifie le facteur temps, le manque d'intérêt des élèves, et le manque de moyens de coordination ; un autre enseignant manifeste l'impossibilité par rapport à l'exécution du projet à cause de la distance de résidence des élèves par rapport à l'école.

2.5. Des obstacles d'apprentissage

Au delà du manque de motivation de la part des principaux auteurs (parents, enseignants, élèves) de l'école citée en haut, nous avons constaté d'autres problèmes qui interviennent dans l'apprentissage des élèves, qui constituent des facteurs essentiels déclencheurs d'échec scolaire chez les élèves.

2.5.1 Troubles particuliers des fonctions cérébrales.

Troubles particuliers des fonctions cérébrales, s'agit des élèves qui rencontrent des difficultés relatives à un fonctionnement mental perturbé. Pour expliquer ce problème Geneviève pose une question, est-ce que ces élèves là ne peuvent pas ou ils ne veulent pas ? Selon lui, en dehors de cela, il reste délicat d'apprécier si des résultats faibles sont le fait d'un manque de travail ou d'une difficulté à comprendre. Pour mieux comprendre ce dilemme elle interroge, « *comment discerner les influences respectives du manque d'aisance dans la tâche et de l'insuffisance de l'effort ?* »³¹ Selon lui « *quant on veut, on peut* ». Elle souligne que ces élèves là non pas tout à fait problèmes d'apprentissage mais ceux qui ne font pas d'effort à réussir. Même au lycée de Porto Novo nous supposons noter ce problème de manque de l'effort car

³¹ Op. cit. p 126

certains élèves justifient le redoublement pour diverses raisons notamment, le manque d'attention, manque d'étude, manque d'intérêt, cela montre qu'ils ne font pas d'efforts.

2.5.2. Trouble de dysfonctionnement mental

À l'opposé du mauvais volonté pour apprendre, cité par Geneviève, il y a d'ailleurs dans le domaine des apprentissages scolaires certaines incapacités qui rendent très problématique l'acquisition de la connaissance, quelle que soit la bonne volonté de l'élève et la somme d'efforts fournis. Il s'agit de : la *dyslexie*, la *dysorthographe* et la *dyscalculie* qui selon lui, représentent des malheurs que ne sont pas lié, ni aux familles ni aux enseignants.

2.5.2.1. La dyslexie

La dyslexie est un trouble de la capacité de lire, ou de difficulté à reconnaître et à produire le langage écrit. Les causes de cette maladie renvoient à des *«déficits sensoriels, des retards intellectuels ou troubles affectifs importants»*³². Nous avons compris que la dyslexie constitue une des questions les plus complexes dans le domaine des difficultés scolaires. Selon Geneviève le traitement de cette difficulté définie comme *«dysfonctionnement de certaines fonctions cérébrales»* déborde encore l'affaire des spécialistes, car ce dysfonctionnement ne manifeste pas de la même manière chez tous les enfants. Comme nous avons vu, outre des nombreuses études son origine continue assez mystérieuse. Heureusement nous avons trouvé quelques indications qui peut être suivi par des enseignants ou mêmes par des parents qui sert à identifier cette maladie, considéré les signes les plus nets de la dyslexie, cité par Geneviève :

- *«Aucun automatisme de la lecture après six mois d'apprentissage, quelle que soit la méthode utilisée.*
- *La présence de façon tenace de certains types de fautes, inversions et confusions de lettres, de syllabes ou de mots.*
- *Une mauvaise orthographe où l'on retrouve de même type de fautes, une césure des mots erronée.»*³³

³². Geneviève op.cit. P.127

³³. Idem. Ibidem p.127

2.5.2.2. La dysorthographe

La dysorthographe est un trouble dans l'acquisition et la maîtrise des règles de l'orthographe³⁴. Selon madame Geneviève, un élève dysorthographique ne s'approprie pas parfaitement de la lecture, il ne peut réussir à mémoriser l'orthographe lexicale des mots même les plus courants et reproduit les erreurs qui se produisent lors de la lecture. De ce fait les élèves dysorthographiques produisent des écrits qui sont presque impossibles à déchiffrer.

2.5.2.3. Trouble de type neurologique

Au de là des maladies qui entravent les apprentissages de base (lire, écrire, compte) nous avons trouvé d'autres obstacles d'apprentissage tels que, *trouble de type neurologique* qui s'agit des troubles de l'attention, des problèmes de raisonnement et de la mémoire. D'après Geneviève ils constituent les principaux obstacles à la réussite scolaire. Comme nous pouvons constater, auparavant les difficultés de raisonnement renvoyaient l'idée d'insuffisance des résultats scolaires.

D'après madame Chabert-Ménager, les élèves en difficulté sur le plan de compréhension ont deux types d'attitudes contradictoires : d'abord ils ne voient pas leurs *erreurs* ou bien lorsqu'ils les voient, celles-ci ont un effet paralysant. Nous comprenons par là que la manière dont est traitée l'erreur, influence les performances d'un élève. Par notre expérience nous supposons l'existence de ce problème dans n'autre milieu, comme un de plus évidents sur le terrain, par exemple, on entend souvent des enseignants de presque tous de niveau d'enseignement à réclamer de l'incapacité des élèves dans l'écriture.

2.5.3. Attention et compréhension

Attention et compréhension sont d'autres obstacles qui perturbent l'apprentissage des élèves. Si la capacité mentale est sélective alors elle ne peut pas mémoriser toutes les connaissances.

³⁴. Le Petit Robert, 2006

C'est pour cela que dans le cadre d'école, d'après Geneviève, les connaissances doivent être mise en n'œuvre d'une manière systémique de forme à répondre certaines exigences de la capacité de mémoire. Selon lui cette capacité mentale est sélective lorsqu'elle exerce de façon naturelle. Dans ce cas les enseignants doivent informer de ce problème de forme à aider leurs élèves.

Toutefois on entend souvent les enseignants à réclamer de l'incapacité de mémorisation des élèves. Normalement dans la pratique on constate que les élèves qui mémorisent mal sont donc pénalisés. Nous sommes de même opinion avec l'auteur quand elle souligne qu'*«Il ne semble pas raisonnable d'affirmer qu'une défaillance de cette seule capacité puisse entraîner des difficultés scolaires»*³⁵. Comme elle a souligné, il faut donc insister sur une nécessité de travailler d'un point de vue méthodologique cette capacité.

2.5.4. Des obstacles matériels et symboliques

Nous avons constaté également d'autres types d'obstacles d'apprentissage. Au contraire des obstacles cité en haut, ceux-ci sont directement réparables. D'après Geneviève, il s'agit de l'activité professionnelle ou les travaux domestiques absorbant toute l'activité, notamment, l'absence ou l'insuffisance des échanges entre parents et enfants, faible intérêt pour la lecture et les activités intellectuelles et négligence du rôle éducatif. Il est incontestable que la distance qui s'instaure entre les familles des classes populaires et l'école tient à une fusion avec les différentes causes.

A cet égard, au Cap Vert nous confirmons l'existence de cet obstacle chez les parents mais pas seulement chez des classes populaires, nous le remarquons aussi chez des classes des familles économiquement aisées. Ceux-ci sont souvent contestés par des enseignants de ne pas s'occuper de la scolarité des enfants. D'ailleurs, les parents s'expriment rarement de manière directe sous les prétextes que sont le manque de temps ou les préoccupations matérielles.

³⁵ Geneviève Charbert-Méneger .op. cit. P 132

Par rapport à l'activité des parents les tableaux n° 27 du père et 28 de la mère montrent que des 105 élèves interrogés 44,8% et 84,8% des pères et des mères respectivement, travaillent dans le secteur primaire, 2,9% des pères travaillent dans le secteur secondaire et 20% et 8,6% respectivement, des pères et des mères travaillent dans le secteur tertiaire. D'un côté, ces données mettent en évidence un pourcentage excessif de femmes qui travaillent dans le secteur primaire. De l'autre côté confirme que l'activité dominante ici c'est les travaux domestique ce qui justifie une basse situation économique des parents existante dans cette commune, une fois que le pourcentage (très bas) autant des pères (20%) comme des mères (8,6%) travaillent dans le secteur tertiaire. D'après l'ouvrage de Geneviève cela témoigne que les rendez-vous entre les enseignants et des parents sont empêchés par les conditions de vie contraignantes, mais qui ne justifie jamais la négligence du rôle éducatif des parents.

Tableau n° 27- Activité du Père

Secteur d'activité	Fréquence	Pourcentage
Secteur primaire	47	44,8%
Secteur secondaire	3	2,9%
Secteur tertiaire	21	20,0%
Ne répond pas	34	32,4%
Total	105	100,0%

Tableau n° 28 –Activité de la Mère

Secteur d'activité	Fréquence	Pourcentage
Ne répond pas	7	6,7%
Secteur primaire	89	84,8%
Secteur secondaire	0	0,0%
Secteur tertiaire	9	8,6%
Total	105	100,0%

Source : l'auteur

2.5.5. Conclusion

En ce qui concerne l'analyse du questionnaire, qui constitue un des supports fondamentaux à l'élaboration de ce Mémoire, nous concluons que l'échec scolaire vérifié dans la discipline de Français à l'École Secondaire et Technique de Santo Antão - Porto Novo, est lié à plusieurs raisons, à savoir :

- L'âge avancé des élèves. Nous avons trouvé dans les différents cycles, des étudiants entre 17 à 20 ans dans le 1^{er} et 2^{ème} cycle tandis que des étudiants âgés de 19 à 22 ans dans le 3^{ème} cycle. Ces analyses étant faites nous montrent que 36,5% des étudiants du 1^{er} cycle, 59,1% du 2^{ème} cycle et 56,7% du 3^{ème} cycle sont au-delà de l'âge admis dans les établissements publics au Cap Vert (voir annexe 4).

- Un pourcentage (23,8%) des élèves habitent loin de l'établissement scolaire ce qui les oblige de parcourir grandes distances pour assister aux cours. Nous notons aussi que la plupart des redoublantes habitent dans le milieu rural.
- La situation socioéconomique des parents des élèves, constitue un des facteurs culminant de l'échec scolaire. Le faible pouvoir financier empêche les parents d'acheter des matériels scolaires des enfants, de leur fournir une bonne alimentation, d'avoir du temps libre pour les accompagner dans les études hors classes, entre autres.
- Le haut niveau d'analphabétisme des parents. Le taux élevé d'analphabétisme qui influence négativement dans la capacité d'orientation ou de soutien des enfants.
- L'inexpérience des étudiants par rapport à l'option des disciplines de langues étrangères. D'abord ils accusent l'établissement d'imposition de l'option de la langue française. Ensuite la plupart des parents, par manque d'information, n'interfèrent pas dans le choix de la discipline des langues étrangères des enfants. Donc par inexpérience de ceux-ci, très souvent, ils ne font pas le meilleur choix, ce qui peut déclencher l'échec scolaire.
- Le taux élevé de redoublement. Au moins, 23.8% des étudiants ont déjà redoublé une fois dans cette discipline.
- La pédagogie des enseignants. Certains élèves réclament la façon d'enseignement des enseignants C'est-à-dire qu'il y a l'absence des pédagogues et des méthodologies efficaces.
- La méthodologie utilisée dans l'enseignement/apprentissage. Les étudiants défendent le besoin d'une méthodologie si efficace que les amènent à pratiquer la langue. Ils mettent en évidence la volonté de communiquer en français, entre eux, avec le professeur lors de l'oralité dans la classe et hors de la classe. Cela montre sans doute une forme de dépasser leurs difficultés en langue française et surtout de faire régresser l'échec scolaire.

- Manque de matériels scolaires et de consulte, soit de la part de l'École soit de la part des élèves. L'inexistence d'une bibliothèque dans la ville pour inciter les élèves à la lecture mais surtout d'enrichir leur culture générale et ses compétences linguistiques. Ce qui est à la base de ce problème c'est le facteur économique provoqué par le faible pouvoir financier tant des parents comme du Ministère d'Éducation et aussi de la municipalité.

2.5.5.1. Points forts trouvés dans l'École:

Nonobstant les aspects négatifs nous avons remarqué aussi des points forts existant au lycée ce qui justifie nécessairement des progrès dans l'enseignement apprentissage et également dans l'administration de l'institution.

- Le rapport enseignant/élève est bon, ce qui montre que cela n'est pas une raison qui conduit l'échec scolaire vérifié au lycée. Les enseignants disent qu'ils ont un bon rapport avec les élèves tant au niveau personnel que professionnel. Par ailleurs les élèves aussi assurent aimer leur professeur.
- La méthodologie utilisée, est considérée bonne selon les étudiants, mais ils défendent la nécessité d'une méthodologie efficace qui les amène à pratiquer la langue.
- Les élèves montrent l'intérêt à surpasser les difficultés trouvées dans la langue française, en assurant l'intérêt d'enrichir leurs répertoires linguistiques et de dépasser les difficultés scolaires.
- Les critères d'évaluation utilisés par les professeurs sont considérés bons de la part des élèves.
- Les études montrent que le pourcentage des parents qui orientent ou soutiennent les enfants est relativement élevé. Cela veut dire que si les parents avaient de la connaissance suffisante pour soutenir les enfants, ceux-ci subiraient moins l'échec scolaire.

2.5.5.2. Evolution des résultats au Lycée du Porto Novo

Tableau n° 29 - Evolution des taux de résultat scolaire en français

Année	2004/2005	2005/2006	2006/2007
7 ^{ème} année	80.8%	89.5%	90.5%
8 ^{ème} année	93.2%	86.2%	91.0%
9 ^{ème} année	96.6%	81.0%	78.6%
10 ^{ème} année	86.7%	95.0%	95.5%
11 ^{ème} année V. G ³⁶	96.5%	94.0%	64.2%
12 ^{ème} année V. G	96.4%	80.2%	98.5%
11 ^{ème} année V. T ³⁷	98.0%	96.4%	100%
12 ^{ème} année V. T	100%	95.5%	100%
Moyenne	82.5%	89.0%	87.8%

Source : Lycée du Porto Novo

À travers le tableau ci-dessus nous pouvons constater l'Evolution des taux des résultats scolaire en langue française parmi les années scolaire de 2004/05, 2005/2006, 2006/2007. Comme nous pouvons constater d'une manière général les résultats sont positifs, cependant ils présentent des irrégularités entre les années scolaires et les années d'études. La moyenne des résultats montre que de l'année scolaire 2004/05 à 2005/06 ils ont progressé tandis que de 2005/06 à 2006/07 nous notons des irrégularités par rapport aux les résultats de 2005/06. Nous remarquons des différences entre la filière générale et la filière technique. La première montre que les élèves de la filière technique ont beaucoup progressée par rapport à la filière générale, cette même filière plus précisément dans la 11^{ème} année de l'année scolaire 2006/07 montres le résultat plus bas des toutes les années. Selon le Directeur de cet établissement, cette irrégularité est due à la grossesse précoce chez les filles, l'abandon scolaire et le redoublement.

³⁶ G.V., Via Geral (Filière)

³⁷ V.T., Via Técnica

III - TROISIEME PARTIE

4. PROPOSITION DE RESOLUTION DU PROBLEME

Après avoir analysé en quoi consiste le phénomène de l'échec scolaire qui n'atteint pas seulement des élèves et des institutions mais de toute une communauté, en s'appuyant sur les réflexions théoriques des spécialistes en la matière et en articulant avec les réalités du terrain, nous avons pu dresser la liste de propositions de résolution du problème.

Dans la tentative de contribuer à la réduction de l'échec scolaire au lycée du Porto Novo, en tant qu'auteur de ce travail, nous avons encore un point à développer dont le but est de proposer des possibles solutions pour résoudre ce problème qui trouble essentiellement des élèves du milieu défavorisé. Comme ont fait Francine Best et Martin Covington V. et, Karen M. Teel, nous profitons aussi de ces propositions pour faire régresser ce phénomène et nous recommandons aux enseignants de la discipline de la langue française de mettre ces propositions en pratique, celles-ci peuvent profiter n'importe quel enseignant des autres disciplines.

Nous pouvons aussi voir les opinions par rapport à la résolution des facteurs qui déclenchent l'échec scolaire. Selon les chercheurs il est difficile de trouver des solutions pour faire reculer ce problème :

« Il est impossible de briser la chaîne qui relie les procédures de relégation aux difficultés d'apprentissage et à l'évaluation des savoirs. Aussi toutes les approches et méthodes diverses de la sociologie, mais aussi de la pédagogie, de l'histoire sont-elles requises pour que la prévention et la médiation d'ordre pédagogique soient examinées, expérimentées à la lumière des investigations psychologiques et sociologiques »³⁸.

D'où, nous pouvons conclure que, le combat contre les facteurs qui engendrent l'échec scolaire est une lourde tâche qui exige de l'intervention de toutes les entités qui y sont concernées. Et que, les reformes ne signifient pas forcément la résolution de l'échec scolaire,

³⁸. Francine Best, op.cit., pp. 13,14

car l'école n'est qu'un des plusieurs entités qui y intervient. Comme le reconnaît Francine Best, « *toutes les études ethnosociologiques conduites à ce jour parviennent à cette conclusion :*

*Il est vain d'espérer une régression de l'échec scolaire uniquement grâce à des mesures centrales, ministérielles. Seul l'encouragement des décideurs, actuellement insuffisant, incitera des acteurs locaux à prendre des initiatives pour freiner et faire régresser l'échec scolaire ».*³⁹

4.1.1. Des solutions pour minimiser l'échec scolaire

Comme nous pouvons constater en haut pour résoudre le problème d'échec scolaire il faut que tout le monde prenne conscience de ses conséquences pour les attaquer. C'est-à-dire que seulement l'encouragement des directeurs et des enseignants, actuellement est insuffisant. Il faut encourager les acteurs locaux (la municipalité, les institutions publiques, des ONG, etc.) et les auteurs de l'école (les élèves, les enseignants, les parents) à prendre des initiatives pour diminuer et faire réduire l'échec scolaire. C'est dans ce but que nous essayons de faire quelques recommandations qui peut servir de solution aux problèmes de l'échec scolaire au lycée du Porto Novo.

- Le Ministère de l'Education et l'Enseignement Supérieur (MEES) devrait créer un mécanisme pour accompagner les étudiants dans le choix de l'option de la langue étrangère au moins dans la dernière année de l'enseignement de base (EBI) vu que, par inexpérience de ceux-ci, et surtout par manque d'orientation, souvent ils ne font pas le meilleur choix.
- Le Ministère de l'Education et l'Enseignement Supérieur doit équiper l'Ecole de matériels didactiques ; élaborer le programme moins extensif et principalement l'adapter à la réalité des élèves ; réajustant les contenus aux différents niveaux dans une séquence logique, tenant compte du degré de difficultés des élèves dans l'acquisition d'une langue étrangère ;

³⁹ . Francine Best, op. cit. p. 88

- L'École devrait créer un noyau de coordination pédagogique, dont l'objectif serait d'unifier les méthodologies à être utilisées par tous les professeurs, une fois que le taux élevé de redoublement d'après les élèves, est dû au manque d'une pédagogie/méthodologie qui les incite à apprendre.
- L'école devrait équiper la bibliothèque existante en posant à la disposition des étudiants une série de matériels de consultation. Il faudrait aussi créer un espace équipé avec Internet pour donner aux élèves l'opportunité de faire des recherches.
- Création d'un service psychologique spécialisé avec l'objectif d'orienter et d'accompagner des élèves, dans le but de diagnostiquer les facteurs qui sont à la base de cette problématique, ainsi que d'orienter et de conseiller des filles par rapport à la grossesse précoce dans l'école, entre autres.
- Promotion de l'interaction entre l'école et la communauté dans le but d'amener les parents à participer d'une forme plus active dans l'éducation de leurs enfants. En profitant le moment de rendez-vous avec les parents, il devrait animer des thèmes divers sur le comportement ou la relation familiale.
- Les enseignants devraient trouver des stratégies ou des méthodologies qui peuvent conduire aux élèves à la pratique de la langue française. C'est-à-dire faire recourt à des activités qui permettent aux élèves à pratiquer davantage la langue française, et également de gérer les difficultés relatives à la pratique de la langue étrangère.
- Les enseignants nécessiteraient de donner plus d'attention aux élèves en difficultés et d'une forme générale tous les élèves. Ils devraient amener les élèves à voir l'école comme un espace qui promeuve le savoir et qui peut leur garantir un bon avenir.
- Les enseignants devraient faire des efforts pour mieux connaître la réalité de l'environnement dans lequel l'école s'insère pour mieux connaître leurs élèves ;
- Tous les agents éducatifs doivent prendre conscience du problème, identifiant leurs causes et leurs conséquences, mobilisant toutes les actions d'intervention pour faire reculer l'échec scolaire ;

Création d'un club de français

- Les enseignants devraient orienter les élèves à la création d'un club de français où ils peuvent trouver des matériels divers (matériels de consultation, roman, revue, etc.) pour consulter. L'objectif de ce club de français serait de promouvoir des activités culturelles et récréatives en français, mais ainsi un espace qui peut favoriser, renforcer et promouvoir chez les élèves le goût d'apprendre et de leur donner des possibilités d'avoir le contact avec la langue française en dehors de la salle de classe. Dans ce même espace l'enseignant peut créer un programme d'orientation ou de soutien des élèves en difficultés.

Projet pédagogique hors classe, français langue étrangère (fle)

- Pour aider des élèves à surpasser les difficultés en langue française, les enseignants doivent mettre en pratique le projet pédagogique en dehors de cours de fle. «Il s'agit d'une stratégie très efficace de caractère éducatif et communicatif développée, durant la période scolaire par les élèves et en complément des cours de langues, sous l'orientation et la supervision de l'enseignant...»⁴⁰, (voir annexe3). D'après les recherches nous avons constaté qu'à travers des projets les enseignants peuvent créer chez les élèves le goût d'apprendre la langue française, autant que de créer chez eux la volonté de travailler en groupe. Nous pensons que la mise en pratique des projets pédagogiques peut favoriser aux enseignants de mieux connaître leurs vécus à travers le développement de thème comme (agriculture, gastronomie, fêtes religieux pêche, etc.)(voir annexe3). Ce genre de travail permet aux élèves de développer leurs capacités au niveau de la communication surtout lors de l'organisation des données et la présentation de l'exposé. Ils auront l'occasion de mieux connaître leur réalité et d'enrichir leur culture générale. L'adoption des projets pédagogiques par les enseignants nous semblent comme étant une façon de faire changer les représentations négatives que les élèves ont de la discipline. Cela va leur donner l'opportunité de travailler n'importe quel contenu et ainsi de prendre conscience, qu'il s'agit avant tout d'une langue.

⁴⁰ Paul Mendes, Thèse de Doctorat

4.1.2. L'échec scolaire n'est pas une fatalité

D'après Francine Best, l'échec scolaire est un phénomène avec une forte relation des inégalités sociales. Il n'est pas explicable par la seule école, alors que les effets du système sont en jeu dans son existence comme dans son inégale démonstration. Il y a des problèmes sociaux et scolaires, complexes qui varient selon les établissements scolaires mais aussi selon les régions et les écoles. Celle-ci, à elle seule, ne peut venir à bout d'un phénomène aussi complexe, reliant à la crise socio-économique, le chômage, etc.

Selon les spécialistes, pour trouver des remèdes à l'échec scolaire, il faut avoir une cohérence et la cohésion sociale de l'école, avec des politiques associant des partenaires multiples, avec un réseau complexe de mesures car l'échec scolaire tient autant d'un phénomène de société que d'un fait exclusivement scolaire. À l'objectif de faire régresser l'échec scolaire, Francine Best, Martin Covington V. et, Karen M. Teel, ont présenté quelques stratégies:

- la stratégie de l'accompagnement scolaire 1992;
- dispositifs de soutien scolaire et de «différenciation des pédagogies» (terme choisi par L. Legrand pour désigner l'ensemble des actions et des méthodes, diverses susceptibles de répondre aux besoins des apprenants, 1995).
- Le tutorat (c'est un dispositif proposé par L. Legrand en 1983)
- Comprendre les effets négatifs du jeu compétitif (2000)
- Changer les règles : Les activités qui incitent à apprendre pour des raisons positives (2000)

Selon madame Best, cette politique et ces stratégies, nécessaires pour que la régression de l'échec scolaire se poursuive, ne doivent pas cependant être entachées d'illusion - elles ne pourront pas complètement éradiquer l'échec scolaire dans une société en crise ; elle pourra toutefois, aider chaque élève en particulier, aux prises avec de grandes difficultés scolaires sans que jamais tous réussissent.

Par rapport aux méthodes et didactiques choisies, nous pouvons noter qu'ils privilégient des activités personnelles où l'élève a plus de chances de se donner le goût d'apprendre, de susciter de curiosité intellectuelle que celle qui laisse l'élève dans la passivité et l'ennui.

4.1.3. L'accompagnement scolaire

Tout au long des nos recherches nous avons remarqué que d'après Francine Best, l'échec scolaire est lié aux différences culturelles entre familles, donc la distance entre une culture familiale et la culture scolaire est de mieux en mieux connu. Contrairement à ce qui était affirmé jusqu'au milieu du XXe siècle, où école libérait tous les élèves, à l'égalité, des contraintes sociales, mais aussi, il est de plus fréquent de lire ou entendre « *L'école ne peut pas tout* ». C'est un problème de société dont l'ensemble de la population doit se préoccuper.

Nous avons constaté pendant la recherche que l'élève possède un statut comme agent de sa propre formation qui est reconnu à lui hors l'école, autant qu'à l'école même. En 1992 est apparu une circulaire interministérielle sous le vocable d'*accompagnement scolaire*. Selon Dominique Glasman cité par Madame Francine Best : « *ces termes désignent l'ensemble des actions spécifiques dont le but explicite et essentiel est de venir en aide aux collégiens et aux écoliers dans leur parcours scolaire* »⁴¹.

Comme nous pouvons remarquer à l'époque (1992) a été née de formes diverses, d'idées très généreuses que l'on doit soutenir et aider les enfants individuellement et socialement à la fois qui ont été regroupés. Les actions revêtent des formes très diverses, tels que, des études dirigées, des réalisations institutionnelles, reconnues et financées par diverses institutions, Activités éducatives périscolaires (AEPS) (aides aux devoirs initiées par des groupements affinitaires de volontaires (mères de famille, retraités, membres d'une association de travailleurs migrants, grands frères, etc.).

D'après Madame Francine Best, « *l'objectif essentiel d'accompagnement scolaire c'est d'aider un enfant particulier à surmonter ses difficultés à l'école, au niveau des apprentissages, partagé par les enseignants, par les responsables de l'accompagnement scolaire.* »⁴² Dans ce but, elle a montré dans son ouvrage quelques mesures, dont des actions multiples mais convergentes sont nécessaires :

- Cependant, les activités éducatifs périscolaires, ont été créées à cet effet et elles existent majoritairement dans les zones d'éducation prioritaire, en tout (dans de quartiers, des villes, des cités) où vit une population défavorisée économiquement

⁴¹ Francine Best. op. cit, P. 65

⁴² Francine Best. op. cit p.73

(chômeurs, ouvriers spécialisés, employés, etc.,) et culturellement. Selon l'auteur l'organisation et la mise en place de ce projet ont été souples, liées davantage à la lutte contre l'échec scolaire et surtout ils ont pris progressivement conscience du poids de l'échec scolaire et leurs responsabilités dans la lutte contre ce phénomène.

- Des mères de famille de la Confédération syndicale de familles (CSF) regroupait chez elles cinq ou six enfants en difficulté, pour leur réexpliquer, dans leur propre langage, les notions non comprises à l'école, les aider à lire, à apprendre leurs leçons.
- Il est né aussi l'action dite «grands frères», dans de nombreux quartiers de l'agglomération parisienne, sur l'initiative d'étudiants étrangers ou français issus de l'immigration, des lieux d'aide aux «jeunes frères» pour favoriser la réussite de leur scolarité. Ce qui devient selon les chercheurs, une véritable solidarité scolaire entre «grands élèves» et «petits élèves» qui se déroule hors du temps scolaire et qui fait donc partie de la définition générique de l'accompagnement scolaire.

Nous sommes d'accord avec l'auteur quand elle met en évidence le poids des familles dans l'accompagnement scolaire, c'est-à-dire l'espoir de solution de ce problème appartient aux familles. Comme a souligné Best, *«on est sûr que c'est l'instance familiale, qui doit accompagner scolairement de l'enfant, car c'est [à la maison], avec l'aide de sa mère ou de son père, qu'il doit faire ses devoirs, réciter ses leçons, avoir envie d'apprendre à l'école»*⁴³.

Nous supposons que l'adaptation de cette méthodologie/stratégie au lycée de Porto Novo va être d'une grande importance dans la promotion et l'interaction entre l'école et la communauté dont le but est d'amener les parents à participer d'une forme plus active dans l'éducation de leurs enfants. Nous sommes convaincu que si les enseignants sensibilisent les élèves à l'objectif de former des groupes d'études, ou même d'être aidés par un frère ainsi que d'aider un autre frère, ce problème irait commencer à changer. Comme a souligné Francine Best *« Ce problème reste bien le signe d'une réaction de groupes sociaux, et même de la société globale, à l'échec scolaire ; la volonté de relever le défi qui consiste à combattre et à faire régresser l'échec est bien partagée par les divers acteurs sociaux »*⁴⁴.

⁴³ Francine Best, op, cit, p.71

⁴⁴ Francine best, op, cit, p.73

4.2. De la pédagogie de soutien à la pédagogie différenciée

Dans la tentative de faire reculer l'échec scolaire dont le but principal était d'aider les élèves qui peinent redoublement, s'absentent, se révoltent, se ferment à la vie intellectuelle et aux apprentissages, est surgi la notion de «pédagogie de soutien». Ce projet a pour but d'accompagnement scolaire hors de l'école. D'après Francine il s'agit de donner du temps supplémentaire, aux disciplines plus difficiles comme mathématique, français etc., soit à de petits groupes d'élèves avec des difficultés précises (grammaire, orthographe etc.), soit à une demi-classe pour individualiser davantage les exercices ou reprendre une notion mal comprise pour la plupart des élèves.

Nous avons constaté que la distribution de soutien a été très contestée, car d'après la spécialiste Best à l'époque il régnait l'égalitarisme, donc il ne peut pas accepter la privation de bons élèves au soutien à l'égard des élèves en difficultés. Pour ne pas les discriminer, les enseignants se plaignant de l'hétérogénéité des niveaux, des élèves dans une même classe. Il leur paraît difficile de constituer des groupes de niveau homogène, ce qui leur permettrait de consacrer un temps supplémentaire aux élèves les plus faibles.

Ainsi madame Best a souligné que la logique d'hétérogénéité de niveaux et d'homogénéité de la classe reste le problème central des dispositifs pédagogiques et didactiques dans les collèges. Toutefois, les dispositifs de soutien pour devenir efficaces dans la régression d'échec scolaire, selon lui, devraient être le lieu où s'exerce la « *la différenciation de la pédagogie qui consiste à choisir des méthodes d'apprentissage, des approches qui conviennent à tel petit groupes d'élèves ayants des lacunes similaires et différentes de celles que traite le cours collectif fait à une classe entière* »⁴⁵.

Nous supposons que, cette pédagogie qui est apparu à côté de soutien des élèves en difficultés a un rôle très important dans le but de faire réduire l'échec scolaire. Il permet aux enseignants de travailler surtout en groupe homogène avec des élèves faibles. Nous sommes d'accord avec l'auteur quand elle signale que, « *la solution avancée est de préconiser une pédagogie adaptée aux besoins des élèves en difficulté, en diversifiant les méthodes, les exercices selon*

⁴⁵ Francine Best, op cit, p.77

le niveau de chaque groupe. Ce qui la permet de devenir peu à peu une orientation pédagogique fondamentale »⁴⁶

Il nous semble nécessaire d'adapter la pédagogie différenciée aux besoins des élèves en difficultés, car il est fondamental que les enseignants travaillent avec des petits groupes homogènes pour pouvoir leur donner beaucoup d'attention, pour qu'ils puissent bien assimiler les connaissances.

D'après Francine Best, «Ces interventions ont pour objectif, d'une part de favoriser l'ajustement progressif des conduites émotionnelles, corporelles et intellectuelles, l'efficience dans les différents apprentissages et activités proposées par l'école, et d'autre part, de restaurer chez l'enfant le désir d'apprendre et l'estime de soi»⁴⁷

À notre avis cette méthodologie peut être mise en place au lycée en étude d'une façon très simple : d'abord, lors de la distribution de temps, le conseil directif doit réduire un ou deux temps par semaine à chaque enseignant qui doit être réservé exclusivement au soutien ou à l'orientation des élèves en difficultés. Nous soulignons aussi que l'adoption de cette pédagogie va promouvoir le travail de groupe qui selon Francine Best, est un outil privilégié dans lequel le professeur améliore la connaissance des élèves, ainsi il peut adapter les améliorations aux difficultés du programme et des élèves. Comme elle a souligné « *Il va lui permettre aussi d'organiser régulièrement et fréquemment des travaux de groupe et principalement de provoquer des interactions qui ne se produiraient ni en enseignement frontal ni, non plus, lorsque le travail de groupe est essayé de façon épisodique* ». ⁴⁸

4.3. L'orientation scolaire et le tutorat

Comme nous avons déjà noté en haut, selon Best, au lycée, ce sont les élèves eux-mêmes qui prennent en charge, non sans inquiétude, leur propre orientation. D'après lui, ceux-ci sont déjà plus conscients de l'importance de l'école et de leur scolarité pour leur avenir professionnel. Elle a souligné que, ces élèves ont le sentiment d'être les acteurs de leur

⁴⁶ Francine Best, op cit p.76

⁴⁷ Francine Best, op, cit p.84

⁴⁸ Francine Best op cit pp 79,80

scolarité, mais leur liberté consiste à soutenir les contraintes formelles du lycée et à se soumettre à des choix obligés en matière d'orientation.

D'après Francine Best, le *tutorat* est un dispositif proposé par L. Legrand en 1983 avec l'objectif d'aider tous les élèves en leur encourageant à la réussite en prenant conscience de leurs compétences, de leurs lacunes, de leurs difficultés et cette manière patiente. Selon lui « *Le tutorat consiste à confier la [tutelle] d'une dizaine d'élèves à un adulte de la communauté éducative (enseignant mais aussi conseiller d'éducation, personnel de santé scolaire etc.)* »⁴⁹ Elle met en évidence l'efficacité de ce dispositif en citant le P. Perrenoud « *...Le tutorat est l'une des meilleures façons d'aider les enfants et les adolescents à apprendre leur métier* »⁵⁰.

Nous avons remarqué dans l'ouvrage *Prévenir l'échec scolaire* de Xavier Chartrain et Bruno Hubert que, des élèves dont le comportement et les résultats posent problème sont suivis par un professeur-tuteur. Nous avons noté que, celui-ci a pour mission d'offrir un lieu d'écoute, d'accompagnement à la scolarité de l'enfant et surtout ce suivi permet à l'enfant de s'exprimer en petit groupe et même individuellement, d'évoquer ses difficultés scolaires ou non, de demander une aide technique à un adulte reconnu. Le fait de mettre l'élève dans un dialogue pour exposer ses problèmes devant le tuteur peut contribuer davantage à faire reculer l'échec scolaire. Le tutorat joue aussi un rôle important, car il permet des interactions entre élèves lors de ces échanges. Il leur permet aussi de prendre conscience de leurs propres façons d'apprendre.

Nous pensons que, pour mettre cette modalité de soutien et d'orientation des élèves en place, l'institution pourrait profiter des enseignants qui ne peuvent exercer leurs fonctions à cause d'un problème quelconque et leur proposent d'orienter un nombre limité d'élèves par classe.

L'enseignant devrait suggérer aux parents de se mettre ensemble pour engager un autre enseignant ou quelqu'un de compétent dans le domaine pour orienter leurs enfants avec des problèmes d'apprentissage.

⁴⁹. Francine Best. op. cit. P. 112

⁵⁰. Francine Best. op. cit. P. 115

4.4. Changer les raisons d'apprendre

Pendant notre recherche nous avons remarqué que pour vaincre l'échec scolaire selon Martin Covington V. et, Karen M. Teel, il faut changer les raisons d'apprendre, c'est-à-dire changer les règles du jeu en suscitant une motivation interne et constructive qui cause la volonté de ne jamais cesser d'apprendre. Ils proposent le changement du jeu compétitif pour le jeu équitable. Selon eux ce dernier favorise la confiance en soi, l'autonomie et permet la motivation authentique.

Nous supposons que dans le cadre de l'évaluation ou de notation, le jeu qui prédomine dans notre système est le jeu compétitif. Cela est vu par Martin Covington V. et, Karen M. Teel comme un effet négatif qui privilégie la différence, installe la récompense externe comme le seul moteur de l'action. C'est pour cette raison que nous proposons le changement du jeu compétitif pour le jeu équitable, comme ont souligné des auteurs ce sont des remèdes à résoudre le problème d'annotation pendant l'enseignement/apprentissage de la langue française au lycée en étude et surtout pour motiver les élèves, et de garantir à tous un accès égal aux récompenses.

4.4.1. Jeu compétitif

Pendant les recherches surtout dans l'ouvrage de Martin Covington V. et, Karen M. Teel nous avons constaté que, avec les phénomènes comme la globalisation de l'économie, de la mondialisation de la culture, entre autres, est apparu la «reforme éducative» qui est devenue une véritable préoccupation du Ministère. Les appels au changement sont en grande partie dus à l'inquiétude face à la diminution des résultats aux examens et aux tests nationaux. Martin Covington V. et, Karen M. Teel intensifient « *la crainte que les jeunes ne soient pas à hauteur de la compétition dans le marché global du XXIème siècle* ». ⁵¹ Dans la nécessité d'améliorer le niveau scolaire, des spécialistes ont proposé de solutions pour renverser les statistiques, dont l'objectif est de faire un appel général à adopter des critères de réussite nationaux plus rigoureux. Ils proposent les enseignants de modifier les systèmes de motivation, car selon eux : « *le problème n'est pas le manque de motivation : les élèves sont*

⁵¹ Martin Covington V. et, Karen M. Teel, *Vaincre l'échec Scolaire : changer les raisons d'apprendre*, Paris, mai 2000, p.12

motivés mais pas pour les bonnes raisons»⁵². C'est-à-dire d'augmenter le taux de réussite, et particulièrement de stimuler le désir inconditionnel d'apprendre, un des objectifs pédagogiques majeurs des auteurs.

Les spécialistes nous invitent à apprendre et à reconnaître les divers critères implicites de réussite qui transforment l'instruction scolaire en *jeu compétitif*. Selon Martin Covington V. et, Karen M. Teel, ces règles déterminent la façon dont on définit la réussite et l'échec. Nous pouvons constater que dans un jeu compétitif, qu'un élève a réussi ou pas parce qu'il a fait mieux que les autres. Comme ils ont souligné cela a des conséquences négatives pour les élèves qui n'ont pas réussi : d'abord parce que les notes représentent l'indice le plus aisément utilisé pour juger la réussite ou l'échec d'un élève. Ensuite les notes bénéficient d'un crédit énorme auprès des parents et des services d'admission dans les universités, etc.

Martin Covington V. et, Karen M. Teel ont souligné que « *dans un jeu compétitif, l'effort est perçu comme menaçant quelles que soient les dispositions prises par l'enseignant en matière d'incitation* ».⁵³ Comme nous pouvons noter selon eux, les notes ont un effet pervers, car elles motivent en priorité les élèves qui ont le moins besoin, ce qui a un effet particulièrement démoralisant et un sentiment d'incapacité qui déclenche la honte et l'humiliation sur les enfants inscrits dans la classe faible.

Voyons quelques caractéristiques du jeu compétitif présenté par Martin Covington V. et, Karen M. Teel :

1. *«La réussite se juge aux notes élevées et au fait qu'on travaille mieux que les autres*
2. *L'accent est mis sur la compétence, définie selon des critères étroits, et pas sur l'effort fourni.*
3. *La principale source de fierté est de réussir à faire mieux que les autres.*
4. *Les obstacles à la réussite sont les autres élèves.*
5. *Le professeur est là pour juger.*
6. *Faire des erreurs et des fautes est considéré comme une preuve de stupidité*»⁵⁴.

⁵² . Martin Covington V. et, Karen M. Teel, p.13

⁵³ . Martin Covington V. et, Karen M. Teel, p.47

⁵⁴ Martin Covington V. et, Karen M. Teel, op cit, p.43

Nous avons présenté quelques questions qui ont été posées à certains enseignants par Martin Covington V. et, Karen M. Teel pour voir leurs réactions par rapport à l'abolissement de la notation : Si on fait tant de critiques aux notes et aux méthodes traditionnelles de notation, pourquoi les emploie-t-on ? Selon eux, l'intention ne pas d'abolir la notation car il est impossible d'imaginer le monde de l'éducation sans les notes. Autrement dit, comment les élèves réagiraient-ils si elle disparaissait ? Outre les aspects négatifs, on trouve aussi des aspects positifs, car sans les notes, comment les enseignants pourraient-ils récompenser les élèves pour leur travail ? Comment donner les élèves de motivation à apprendre ? En l'absence de notes, quels autres moyens aussi puissants aurions-nous pour les motiver ?

Dans la réponse à ces questions, Martin Covington V. et Karen M. Teel, ont souligné que les spécialistes de l'éducation doivent aussi reconsidérer complètement leur conception de la vie scolaire, sans négliger la motivation, leur façon d'aborder les programmes et leurs démarches pédagogiques elle-même. Cependant, nous sommes de même opinion avec les auteurs quand ils soulignent que les enseignants ont aussi la possibilité d'encourager leurs élèves à travailler pour les bonnes raisons. D'après eux, les enseignants doivent les inciter au travail ; les stimuler la volonté d'apprendre ; les encourager à se forger une estime d'eux-mêmes positive dans un climat de conformité et d'égalité, les garantissant ainsi un terrain égal pour tous, qui donnera à chacun une chance de réussir. Donc, ils mettent en évidence la nécessité de modifier les règles du jeu d'apprentissage et que ce processus permettra à la notation et à l'évaluation de devenir une constante plus positive de la vie scolaire. Ce qui fut appelé par : Martin Covington V., et Karen M. Teel *de jeu équitable*.

4.4.2. Le jeu équitable

Martin Covington V. et Karen M. Teel ont défini que : « *un jeu équitable obéit à des règles conçues pour aplanir le terrain de façon à ce que tous les élèves aient l'impression de réussir en classe et s'efforcent de progresser, indépendamment des résultats de leurs condisciples*

»⁵⁵. Pour mieux expliquer en quoi consiste le jeu équitable ceux-ci ont proposé cinq mesures qui développent l'excellence personnelle et permettent d'éviter à la dynamique négative du jeu compétitif, tels que :

1. *«Garantir à tous un accès égal aux récompenses ;*
2. *Récompenser la maîtrise et la curiosité ;*
3. *Récompenser toutes les capacités ;*
4. *Proposer des incitants différenciés ;*
5. *Rendre les travaux plus attrayants»*⁵⁶.

4.4.2.1. Garantir à tous un accès égal aux récompenses

D'après les spécialistes Martin Covington V. et Karen M. Teel, la 1^{ère} mesure a pour le but de garantir à tous un accès égal aux récompenses. Ici, équité signifie donner à tous les élèves des chances égales de réussir. Selon eux cette mesure implique une modification de règles du jeu d'apprentissage, pour que les élèves soient récompensés pour la qualité de leur travail mesurée en termes absolus. C'est-à-dire que les élèves sont récompensés sans que leur travail dépasse des critères de réussite fixés par le professeur ou les élèves eux-mêmes. Ici, les récompenses sont accessibles à tous les élèves.

Par contre Martin Covington V. et Karen M. Teel essaient de faire une confrontation entre les deux jeux. Dans un jeu compétitif, la valeur accordé dépend de la capacité à surpasser les autres, le sentiment d'avoir réussi ne jamais garanti alors quelle mesure on peut adopter pour qu'apprendre ne représente plus un danger ? Dans la réponse ils soulignent que la mesure à adopter consiste à affronter directement la menace que constitue la rareté des récompenses et que tous les élèves doivent avoir accès à un nombre illimité de récompenses, pourvu naturellement qu'ils les méritent par leur travail.

3.4.2.6. Récompenser la maîtrise et la curiosité

⁵⁵. Martin Covington V., et Karen M. Teel, op. cit, p. 66.

⁵⁶ Martin Covington V., et Karen M. Teel, op. cit, p. 67.

Pour Martin Covington V. et Karen M. Teel, la deuxième mesure équité signifie établir une base commune, équitable pour tous, et que l'on s'assure que tous les élèves apprennent pour les mêmes motifs. Ce jeu est à hauteur de tous, de s'efforcer, d'essayer de progresser et de connaître la satisfaction de faire les choses pour soi-même.

Tandis que dans un jeu compétitif, la principale source de fierté selon Martin Covington V. et Karen M. Teel, est de réussir à faire mieux que les autres, où les raisons d'apprendre favorisent l'illusion et le subterfuge conduit à des performances médiocres quand elles n'engendrent pas carrément le simple refus d'apprendre. Dans un jeu équitable, on s'aperçoit que la fierté dépend moins du fait de gagner que de la persévérance, de la qualité de l'effort fourni et des progrès accomplis. Ici ces qualités sont directement récompensées, où les raisons d'apprendre développent le goût d'apprendre davantage, de progresser et d'explorer. Nous voyons ici que, les élèves en difficulté sentent l'orgueil d'avoir réalisé quelque chose, donc renforce l'apprentissage.

3.4.2.7. Récompenser toutes les capacités

Pour la 3^{ème} mesure selon Martin Covington V. et Karen M. Teel, il s'agit de récompenser toutes les capacités. Selon eux, équité signifie adapter le jeu d'apprentissage pour que tous puissent faire de leur mieux et être jugés sur leurs forces et sur ce qu'ils ignorent ou ne peuvent exprimer avec aisance. Ils soulignent aussi que ce type d'équité implique que l'on récompense l'expression des idées et des pensées personnelles. Équité prise dans ce sens signifie que l'on rend hommage à toutes sortes de capacités humaines, non pas seulement à celles qui ont trait à l'argumentation verbale et abstraite comme dans le jeu compétitif traditionnel.

Martin Covington V., et Karen M. Teel, ont souligné « *que la compétence est multiforme et pluridimensionnelle, malheureusement, l'école ne développe généralement qu'une vision étroite de la compétence, se limitant aux capacités de raisonnement verbal, logique et*

abstrait»⁵⁷ Pour bien saisir en quoi consistent ces multiples capacités ils ont cité l'intelligence commune divisé en set classes issus des travaux de Howard Gardner (1993) :

1. *L'intelligence linguistique* : capacité à représenter ses idées et ses pensées sous la forme de mots, écrits ou parlés.
2. *L'intelligence logico-mathématique* : capacité à penser sous forme de nombres, de relations quantitatives et capacité à raisonner de façon logique.
3. *L'intelligence spatiale* : capacité à penser en termes visuels ou spatiaux.
4. *L'intelligence physico kinesthésique* : capacité à exprimer ses idées et ses émotions par le geste, le mouvement corporel. Possession de talents physiques, dont la dextérité, la coordination et la rapidité.
5. *L'intelligence musicale* : capacité à penser en termes de formes musicales. Sensibilité au rythme, au ton et à la tonalité.
6. *L'intelligence psychologique externe* : capacité à détecter les diverses humeurs, intentions et émotions chez les autres, pour s'en servir dans le but d'influencer des individus ou groupe d'individus.
7. *L'intelligence psychologique interne* : sensibilité à ses propres motivations, sentiments et modes de pensée.

3.4.2.8. Proposer des incitants différenciés

Il s'agit de proposer des incitants différenciés. Ici, selon Martin Covington V. et Karen M. Teel, équité signifie proposer aux élèves d'autre types de récompense qui aient la même valeur motivationnelle pour tous. Les auteurs ont souligné que pour être efficaces, ces récompenses doivent avoir une signification personnelle pour les élèves. C'est-à-dire que si on veut que les récompenses servent à soutenir l'apprentissage, elles doivent nécessairement avoir un sens pour l'élève. Ainsi, lorsqu'on cherche à définir les préférences des élèves en matière de récompense, il faut tenir compte des différences liées à l'âge aux centres d'intérêt et au développement psychologique.

⁵⁷Martin Covington V., et Karen M. Teel, op. cit, p. 103.

3.4.2.9. Rendre les travaux plus attrayants

La 5^{ème} mesure consiste à rendre les travaux plus attrayants. Pour Martin Covington V., et Karen M. Teel équité signifie également donner des exercices et des travaux plus attrayants pour tous, hors toute promesse récompense concrète en cas de réussite. Selon eux les travaux attrayants possèdent quelques caractéristiques communes : D'abord, ce sont des tâches nouvelles qui offrent un élément de surprise, excellent stimulant commun à tous les élèves. Par ailleurs, elles s'ajoutent aux choses auxquelles les élèves s'intéressent déjà à titre individuel. Enfin, les travaux attrayants ont un intérêt propre dans la mesure où ils sont en rapport avec l'univers de chaque élève.

D'après Martin Covington V. et Karen M. Teel, les travaux scolaires devraient aussi encourager les élèves au développement personnel, les inviter à la créativité et leur ouvrir les plaisirs de la recherche et de la découverte. Dans ce but ils ont cité quelques idées de Covington & Wiedenhaupt, 1996.

- Premièrement, lorsqu'on travail au pouvoir de la libérer la pensée, créativité, cela permet de se dispenser d'autant plus tôt d'incitants concrets choisis pour rétribuer la participation.
- Deuxièmement, lorsque, les élèves sont impliqués de l'intérieur, les notes et le principe même de la notation sont perçus sous un jour positif, davantage comme un guide ou une source d'information qu'une menace ou punition.
- Troisièmement, les élèves se montrent plus prédisposés à prendre des risques intellectuels quand ils sont absorbés par une tâche attrayante,

D'après les auteurs les cinq sources d'équité fonctionnent ensemble, et aussi stimulent le désir d'apprendre et de ne jamais cesser d'apprendre, en partie parce que les récompenses sont abondantes et pertinentes. En outre, les raisons d'apprendre dans un jeu équitable sont positives et ouvertes à tous. Plus les élèves apprennent, plus ils sont en mesure de résoudre les problèmes qui les intriguent et qui ont une signification pour eux.

Dans leurs conclusions nous pouvons noter que les notes doivent réussir à devenir une source intéressante de retour sur le travail des élèves visant à promouvoir des objectifs intrinsèques, c'est-à-dire que ce sont des notes qui disent où en est l'élève, comment il peut progresser et quel chemin il lui reste à parcourir. La mise en place de toute structure d'incitation concrète

devrait se faire avec les élèves afin d'optimiser le repérage d'incitants potentiellement motivants. Une fois que les élèves commencent à maîtriser un sujet ou un domaine et profitent ainsi d'un sentiment croissant de compétence ou de progrès, une transposition naturelle s'opère spontanément. On voit alors le travail de l'élève passer de plus en plus sous contrôle interne.

4.5.L'évaluation

L'évaluation est une mesure liée à l'enseignement/apprentissage plus contesté pour des spécialistes de l'éducation à cause de son poids dans l'évaluation des élèves. Comme nous remarquons dans nos recherches, son but est le succès pédagogique, selon lequel il constitue un mécanisme pour vérifier la qualité d'apprentissage. Selon Maria da Conceição «...il faut faire attention, aux élèves plus défavorisés, étant vrai que les inégalités scolaires traduisent et reproduisent des inégalités sociales ».⁵⁸

Puis, d'après Xavier Chartrain et Bruno Hubert, *Prévenir l'échec scolaire*, 2000, « *Evaluer pour aider à apprendre et non uniquement pour mesurer une performance ; Evaluer c'est prendre conscience des apprentissages faites et des apprentissages qui restent à faire* »⁵⁹. Selon eux l'élève est de caractère individuel, qui s'approprie d'évaluation elle-même en questionnant : comment vérifier que je sais ou que je suis prêt pour le contrôle ? Comment savoir que j'ai progressé ? Les auteurs soulignent que l'évaluation ne peut plus être extérieure au sujet, il doit être explicite, c'est-à-dire que l'élève doit prendre conscience de ce qu'est évaluation, en participant de la définition des critères. Depuis le début de l'année scolaire, il doit être discuté avec les élèves, pas dans le sens de la négociation, mais dans une transparence et clarté dans le processus.

Nous avons trouvé pertinent de proposer dans ce point quelques aides présentées par Doutora Maria da Conceição : dans le but de minimiser l'échec scolaire:

- Les écoles doivent être autonome pour élaborer et développer leurs projets aux conditions, d'assumer les responsabilités essentiels et les transformés en centres de la

⁵⁸ . Professora Doutora Maria da Conceição, *A avaliação dos Alunos Da Educação Básica e do ensino secundário*, CNE, 1995,)

⁵⁹ . Xavier Chartrain et Bruno Hubert, *Prévenir l'échec scolaire*, 2000 P.108.

référence. Il est fondamental de développer une pédagogie différenciée, alors les élèves sont différents; la société est faite de différences, de divergences et d'inégalités.

- L'école doit avoir attention aux élèves plus défavorisés, étant sûre que des inégalités scolaires souvent traduisent et reproduisent en inégalités sociales. C'est pour cela qu'il faut valoriser les mesures éducatives qui viabilisent l'encadrement des élèves dans le temps libres, notamment en salle d'études avec de gens qualifiés, etc.
- Les professeurs sont des partenaires centraux dans la transformation de la pratique scolaire, et aussi dans le domaine de l'évaluation, mais il est important de reconnaître la participation, dans ce processus, des propres élèves, des parents, psychologues, conseillers scolaires, en somme, la communauté pédagogique.
- Le but de l'évaluation est la promotion du succès, étant profondément liée aux conditions matérielles et pédagogiques des écoles. Sous cette réflexion, se considère fondamental la stabilité de corps enseignant, la formation appropriée des professeurs, la dimension des écoles, les ressources humaines et matérielles que se disposent, la durée et l'articulation des programmes, etc.

CONCLUSION

Avant tout il faut avertir la communauté éducative de la complexité du problème en cause. Contrairement à ce qu'on a imaginé dans une première réaction, il est préoccupant à cause de sa corrélation avec la société. L'échec scolaire jouit d'une grande préoccupation et aussi d'une réflexion de la part des spécialistes des sciences de l'éducation ainsi que du Ministère local dans sa globalité.

Par rapport à la définition de l'échec scolaire nous avons constaté qu'il est difficile de trouver une définition précise et unanime du phénomène. Mais nous avons remarqué que selon Francine Best l'échec scolaire peut être expliqué à travers un handicap socioculturel, les difficultés scolaires, les critères scolaires, (le retard lié au redoublement, la sortie du système sans qualification, les mauvaises classifications aux évaluations nationales et aux examens, difficultés d'insertion professionnelles) etc.

Dans ce même sens nous concluons que l'échec scolaire est défini par tous les problèmes d'insuccès scolaire. Il s'agit d'un phénomène vécu par des individus mais les marques qui caractérisent l'échec scolaire démontrent que ce phénomène reste prioritairement systémique lié à l'enseignement/apprentissage, comme « insuccès scolaire, déficience intellectuelle, manque d'attention, déscolarisation, élève en difficulté ou en grande difficulté, redoublants, refus de l'école, élève faible, peu doué... » Il est important de souligner qu'il s'agit d'un problème qui est beaucoup étudié à cause de sa dimension et de sa complexité surtout avec la société.

Pendant la réalisation de ce travail nous avons observé que, avec l'évolution de ce phénomène, il a laissé d'être exclusivement de la responsabilité des élèves, et il passe à être reconnue comme un problème de responsabilité et de préoccupation de toute la société. Malgré toutes les conditions (matériels scolaires, les technologies d'informations, etc.) qui sont mises à disposition à tous les auteurs (enseignants, parents, élèves) de l'école comme des ce problème tend à augmenter jour après jour atteignant des proportions significatives.

Nous avons constaté qu'il s'agit d'un phénomène qui a un rapport avec d'autres facteurs tels que : institutionnel, social, économique, culturels, familiale, pédagogique, psychologique, entre autres. Nous notons aussi une relation entre l'école et élève et aussi entre l'école et la communauté notamment ceux qui sont les plus défavorisés.

Nous avons remarqué que par ailleurs l'échec scolaire est reliée à diverses raisons touchant l'environnement de l'élève comme par exemple : l'enseignant, les méthodologies/pédagogies, les programmes, et la philosophie de l'éducation existant dans la réalité scolaire.

Tout au long de ce travail nous avons remarqué que la situation socioéconomique des parents est le principal facteur de ce phénomène parce que les inégalités des chances, les difficultés d'apprentissage liées à l'origine social, les obstacles d'apprentissage et surtout les conditions de vie difficiles sont directement liées à l'insuffisance de ressources économiques.

Nous avons noté aussi que cette problématique d'un côté montre, l'incapacité du système éducatif à assurer l'égalité et l'opportunité à tous les élèves. Dans un autre côté montre la difficulté du système à concilier une éducation de qualité à tous les élèves.

Devant cette situation, nous constatons que la seule solution à ce problème est de consciencier la communauté éducative de l'existence du problème, d'identifier les causes et le résoudre.

BIBLIOGRAPHIE

- BEST, Francine, *L'échec scolaire*, coll. Que sais-je ? , 2^{ème} édition, Paris juin, 1999
- BECHER, Denise, HANDMAN, Marie-Élisabeth et ITURRA, Raúl, *Échec scolaire ou École en échec ?* L'Harmattan, Paris, 1994
- CHABERT-MENAGER, Geneviève, *Des élèves en difficulté*, L'Harmattan, Paris, 1996
- CHARTRAIN, Xavier et HUBERT, Bruno, *Prévenir l'échec scolaire*, Chronique Sociale, Lyon, Dépôt légal, Mars 2000
- Concelho Nacional de educação, *A avaliação dos Alunos da Educação Básica e do ensino secundário*, CNE, 1995, s/d.
- COVINGTON, Martin V. et TEEL, Karen M., *Vaincre l'échec Scolaire : changer les raisons d'apprendre*, Traduction de la 1^{ère} édition américaine, par Marianne, Bibliothèque National, Paris, mai 2000.
- DELORS, Jacques *L'Un Trésor est Caché Dedans*, Odile Jacob, 1996 – UNESCO, 1996
- DROUET, Ruth Caribe da Rocha – *Distúrbios da aprendizagem*, Editora Ática, São Paulo, 1990
- GALL, André Le – *O insucesso escolar*, 2^a edição, Editorial Estampa, Lisboa, 1978
- RANGEL, Annamaria, *Insucesso escolar*, Coleção Horizontes Pedagógicos, Lisboa, 1990
- TALBOL, Laurent, *Pratiques d'enseignement et difficultés d'apprentissage*, éditions érés, 2005
- VIOLET, Dominique, *Paradoxes, autonomie et réussites scolaires* L'Harmattan, 1996
- UNSA Education pour une société éducative, s/d

Annexe

ANNEXE -1 Les questionnaires adressés aux enseignants et aux élèves

Questionnaire

Dans le cadre de l'élaboration du travail de fin de formation en Etudes Françaises dont le thème est «*Les raisons de l'échec scolaire en français à l'école secondaire de Porto Novo : propositions de résolution de problèmes*», ce questionnaire sera appliqué aux enseignants. Il a pour but d'identifier les raisons d'échec scolaire dans la discipline de français à l'école secondaire du Porto Novo

L'enseignant(e)

Âge : _____
 Sexe : _____
 Nationalité : _____
 Formation : _____
 Année(s) de service : _____
 Lieu de travail : _____

1- Quels sont vos rapports avec vos élèves ?

2- Que faites-vous pour motiver vos élèves ?

3- Vos élèves ont une bonne représentation de la langue Française ?

4- Que faites-vous pour aider les élèves en difficulté ?

5 – Est-ce que vous élaboriez des projets pédagogiques hors cours de fle pour aider vos élèves à acquièrent la langue française. Oui Non

☐
☐

6- Si non dites-vous quelles sont les raisons ?

7- Vous utilisez des méthodologies appropriées pour les aider à se rattraper ?

8- Quels critères utilisez-vous pour évaluer vos élèves ?

9- Les élèves présentent-ils les matériels pédagogiques en classe ? Oui Non

☐
☐

10 - Au lycée avez-vous des visites des parents des élèves en difficultés ? Oui Non

☐
☐

11 – Au lycée, avez-vous un programme de récupération des élèves avec difficultés d'apprentissage en langue française ?

Merci !

Questionário

No quadro da elaboração do trabalho do fim do curso em Estudos Franceses cujo tema é «*Les raisons de l'échec scolaire en français, à l'école secondaire de Porto Novo : propositions de résolution de problèmes*». O presente questionário será

aplicado aos alunos e as alunas, da disciplina de francês de todos os níveis. O referido questionário tem como finalidade identificar as razões do insucesso escolar na escola secundária do Porto Novo

Aluno/Aluna

Idade: _____
 Ciclo: _____
 Ano de Estudo: _____
 Naturalidade: _____
 Residência do aluno(a): _____
 Profissão do pai: _____
 Profissão da mãe: _____
 Ano de Estudo do Pai: _____
 Concelho: _____
 Liceu onde estuda: _____
 Ano de Estudo da mãe: _____
 Rendimento familiar: _____

1- De qual das disciplinas de língua gostas mais?

2- Gostas da Língua Francesa? Sim Não ☐ ☐
 Porque? _____

3- Estudas Francês desde 7º Ano ☐ 9º ano? ☐

4- Se respondeste 9º ano, porque não escolheste o Francês no 1º ciclo?

5- Os teus pais interferiram na tua escolha?

6- Gostas do(a) teu (tua) professor(a) de Francês?

7- Gostas das metodologias de ensino (maneira de ensinar) utilizadas pelos teus diferentes professores de Francês que já tiveste?

8- Dessas metodologias, de qual delas gostas mais?

9- Os teus pais apoiam-te nos estudos? Sim Não ☐ ☐

10- Já reprovaste alguma vez em Francês? Sim Não ☐ ☐

11- Se sim quais as razões que te levaram a reprovar?

12- De que mais gostas na aprendizagem da língua francesa?

✓ Ler ☐
 ✓ Produção escrita (escrever) ☐
☐

✓ Produção oral (falar)

✓ Gramática

☐

13- Quando tens dúvidas:

a) Recorres ao teu professor(a) de Francês

☐

b) Deixas passar

☐

c) Perguntas a outras pessoas

☐

d) Verificas nos livros

☐

e) Outros

14- Para tentares ultrapassar as tuas dificuldades na língua francesa:

a) Fazes leitura em Francês

☐

b) Utilizas dicionários

☐

c) Vês TV5 Monde e outros

☐

d) Vês filmes

☐

e) Falas com turistas

☐

f) - Participas nas actividades culturais da Francophonie?

☐

g) Outros?

15 – Gostas dos critérios de avaliação utilizados pelo teu professor(a) de francês?

16 – Os teus pais apoiam-te nos deveres de casa (TPC)?

Obrigada!

Tableau n° 1 – Depuis quand étudies-tu le français?

	Fréquence	Pourcentage
Ne répond pas	4	1,9%
7 ^{ème} Année	99	94,3%
9 ^{ème} Année	4	3,8%
Total	105	100,0%

Tableau n° 2 – Aimes-tu ton professeur de français?

	Fréquence	Pourcentage
Ne répond pas	4	3,8%
Oui	100	95,2%
Non	1	1,0%
Total	105	100,0%

Tableau n° 3 - As-tu soutien de tes parents pendant le devoir?

	Fréquence	Pourcentage
Ne réponds pas	4	3,9
Oui	46	43,8
Non	56	53,3
Total	105	100,0

ANNEXE – 3 - Exemples de projets pédagogiques**Projets pédagogiques hors cours de fle**

Définition : Une des définitions proposées par *Le Petit Larousse Illustrés 1998*, concernant le terme **projet** dans le cadre de l'enseignement, présente le concept comme «un ensemble d'actions relatives à l'organisation pédagogique et aux modes d'enseignement ... afin de mieux atteindre les objectifs fixés par les programmes nationaux». En ne nous démarquant pas de cette position, nous considérons « **le projet pédagogique hors cours de fle** comme un ensemble d'activités à caractère éducatif et communicatif développées, durant la période scolaire par les élèves en dehors et en complément des cours de langues, sous l'orientation et la supervision de l'enseignant, avec pour principale finalité l'enrichissement de la culture générale, le traitement, la pratique effective, le développement et le renforcement des acquis en langue française dans des situations de communication authentique en dehors de la salle de classe devant aboutir à la production et à la compilation d'une somme d'informations en français langue étrangère relative à un domaine de réalité sociale, culturelle, économique ou autre caractérisant la société d'appartenance de l'apprenant ou une autre ». (source : Paul Mendes Thèse Doctorat)

Objectifs :

- développer chez les apprenants une culture de la recherche ; une plus grande capacité de prises de notes et de meilleures stratégies d'apprentissage ;
- permettre aux apprenants de mieux connaître leur propre société et d'enrichir leur culture générale ;
- faire découvrir et acquérir des connaissances nouvelles inhérentes au(x) domaine(s) d'action qui caractérise (nt) le ou les projets ;
- faire découvrir et acquérir les techniques et stratégies d'élaboration du ou des projets en accord avec la forme finale choisie ;
- montrer et valoriser les capacités d'organisation, d'imagination et de création des apprenants dans le cadre de la réalisation de projets ;
- promouvoir les travaux de groupes, l'esprit d'équipe en même temps que les responsabilités individuelles ;
- promouvoir les échanges socioprofessionnels entre les apprenants et les spécialistes des différents domaines professionnels ;
- multiplier chez les apprenants, les possibilités de contact avec la langue française en dehors de la salle de la classe ;
- montrer et faire découvrir le côté pratique et communicatif de la langue française ;
- promouvoir la pratique et l'acquisition, en situation de communication authentique et réelle, de la langue française ;
- permettre aux apprenants de développer leurs compétences communicatives en langue française ;
- favoriser et renforcer chez les apprenants les compétences d'utilisation des outils relatifs aux nouvelles techniques d'information et de communication ;
- promouvoir l'émergence de représentations positives des apprenants par rapport à la discipline et par rapport à son enseignement/apprentissage ;
- augmenter la motivation des apprenants Capverdiens à choisir et à apprendre la langue française ;
- protéger, garantir et améliorer le métier d'enseignant de français au Cap-Vert.

Annexe – 4 – Decreto – Lei n°41/003 de 27 Outubro